

O PAPEL DA ATITUDE CULTURAL DE ALUNOS
BRASILEIROS IMERSOS EM CURSOS DE
INGLÊS COMO SEGUNDA LÍNGUA NOS
ESTADOS UNIDOS

Christian Philip Klein¹

Cynthia Ann Bell dos Santos²

¹Mestre em Linguística aplicada. Unb.
²Professora de Tradução. Unb.

O papel da atitude cultural de alunos brasileiros imersos em cursos de inglês como segunda língua nos Estados Unidos

RESUMO

Existem muitas empresas brasileiras de intercâmbio cultural que promovem cursos de imersão no exterior, porém pouco é falado sobre a importância da atitude cultural dos alunos imersos em uma segunda cultura, em seu processo de aquisição de uma segunda língua (L2). O objetivo desta pesquisa é averiguar se os alunos de L2 que possuem uma atitude cultural positiva em relação à cultura-alvo poderiam desenvolver um nível maior de proficiência no idioma, no mesmo período de tempo dos alunos que possuíam uma atitude negativa, calcada em visões estereotipadas sobre a cultura em contato. O experimento incluiu duas etapas avaliativas do aprendizado de dez alunos de L2 (inglês), inicialmente com proficiência básica na língua-alvo. Na primeira etapa, antes do início dos seus cursos de imersão, foram feitos testes medindo o nível de conhecimento lingüístico da língua-alvo e o nível de atitude cultural, em relação à cultura-alvo, de cada participante. Após três a quatro meses imersos no país da língua-alvo (Estados Unidos), ou seja, ao término dos seus cursos, deu-se início à segunda etapa. Nela, os participantes foram submetidos a novos testes, que avaliaram, novamente, seu nível de inglês e atitude cultural, para constatar se houve qualquer mudança no desempenho do participante na aquisição da língua-alvo. Os resultados indicaram que os alunos com atitudes mais positivas foram aqueles que tiveram melhores resultados na prova de conhecimento lingüístico. Por meio desses resultados, propõe-se que a atitude cultural é um fator que influencia no processo de aquisição de uma segunda língua, positiva ou negativamente, dependendo do tipo de atitude de cada aluno de L2.

PALAVRAS-CHAVE

Cursos de imersão - segunda língua (L2) - inglês como segunda língua - atitude cultural

The role of cultural attitudes of brazilian students in english as a second language immersion programs in the UNITED STATES

ABSTRACT

There are many Brazilian student cultural exchange programs that promote immersion courses abroad. However, there is little information available on the importance of the cultural attitude of students learning a second language, immersed in a second culture. The purpose of this study was to see if second language (L2) students with positive cultural attitudes towards the target culture would develop a higher language proficiency (during the same period of time) than students with negative attitudes based on stereotypes of the second culture. The experiment consisted of two stages evaluating the development of ten English as a second language (ESL) students, at a basic level of language proficiency. The first stage took place before the immersion courses - tests measuring the level of language proficiency and cultural attitude of each participant. After their three or four month programs in the immersion courses in the United States, the second stage was implemented - again, tests measuring language proficiency and cultural attitude - to see if there was any change in

the participants' performance regarding level in English language proficiency. The results indicated that the students with more positive cultural attitudes achieved higher levels of language proficiency than those with more negative cultural attitudes. Based on these results, it is suggested that cultural attitude may have a positive or negative effect on a second language learner's level of achievement in second language proficiency.

KEYWORDS

Immersion courses - second language (L2) - English as a second language (ESL) - cultural attitude

1 Introdução

1.1 A Pesquisa: Contextualização e Justificativa do Tema
A escolha pelo tema desta pesquisa - a importância da atitude cultural no aprendizado de uma segunda língua (L2) - deu-se como uma tentativa de res-ponder às possíveis inquietações de professores e alunos de inglês como segunda língua (L2) oriundas da percepção de que, embora alunos de L2 realizassem cursos de imersão com durações similares no mesmo país-alvo e tivessem níveis de conhecimento da língua-alvo semelhantes ao iniciarem os seus cursos, muitos deles demonstravam desempenhos lingüísticos bem diferentes entre si ao término de seus cursos de L2. Tal constatação leva à ponderação sobre qual a razão para tanta discrepância no nível de conhecimento lingüístico adquirido desses alunos.

Um fato revelado pela maioria dos ex-aprendizes de L2, que tiveram sucesso em seus cursos de imersão, foi a sua preocupação com respeito à cultura-alvo e o desejo de conhecer mais o povo e os costumes. Eles possuíam grande admiração e respeito pela respectiva cultura do país-alvo.

Logo, a decisão de pesquisar a eficácia ou ineficácia da atitude cultural como fator de importância no aprendizado de uma segunda língua em curso de imersão veio como resposta aos anseios de ajudar professores e aprendizes de L2 a obten-rem o sucesso almejado. Outro fator determinante para o início desta pesquisa foi a pouca quantidade de pesquisas que comprovassem, empiricamente, os efei-tos da atitude cultural dos alunos imersos e a sua relação com a aprendizagem de uma língua.

Iniciou-se então, a busca por uma resposta que pudesse suprir essa indagação de grande relevância nas experiências de aquisição de L2. Buscou-se respostas nas leituras dirigidas na área da Lingüística Aplicada e nas experiências em am-bientes de aprendizado de L2, especificamente nos cursos de imersão. Decidiu-se observar os alunos de L2 que tiveram uma atitude cultural positiva em relação aos países falantes da língua. Foi observado que muitos deles, ao morarem nos Estados Unidos, demonstravam-se interessados pela cultura, costumes, hábitos, política e a história-alvo em geral e, assim, puderam desenvolver a segunda língua

a ponto de atingir as expectativas e alcançar a proficiência linguística almejada. Percebeu-se que as empresas de intercâmbio cultural também compartilhavam do mesmo desejo de poder ajudar os seus intercambistas a atingirem melhores resultados em seus cursos de imersão. Ao se coletar dados, identificou-se que o público-alvo – os alunos de cursos de imersão em L2, em 2005 – poderia atingir mais de 50 mil alunos em todo o Brasil.

Em relação à relevância do presente trabalho, percebe-se a possibilidade de esclarecer aspectos sobre a atitude cultural como um fator de importância no ensino de uma segunda língua, especificamente para o aluno imerso em um curso de L2.

1.2 Objetivos da Pesquisa

Esta pesquisa tem como objetivo geral averiguar se alunos que possuem uma atitude cultural positiva em relação à cultura-alvo enquanto imersos nos Estados Unidos, em qualquer curso de L2, com mesma carga horária, poderiam desenvolver um nível maior de proficiência linguística do que alunos que possuem uma atitude cultural negativa.

2 Arcabouço Teórico

2.1 Uma Possível Definição de Cultura

O objetivo principal deste trabalho é averiguar o papel da atitude cultural do aluno no aprendizado de uma segunda língua. Logo, faz-se necessário, primeiramente, definir *cultura*, palavra cujo significado é abrangente e complexo.

Hoje em dia, a procura de uma explicação apropriada para a noção de cultura continua sendo uma das mais problemáticas e controvertidas questões no campo das ciências sociais e humanas. Para Auguste Nicolau Coll (2003) “seja para negar a ela toda importância, ou o contrário, para colocá-la no centro de todas as abordagens, atualmente a noção de cultura não deixa ninguém indiferente no campo das ciências sociais e humanas”.

Na tentativa de uma possível definição de cultura, Coll (2003) sugere três reducionismos, que habitualmente afetam, de maneira negativa, a noção de cultura:

- o reducionismo artístico e folclórico;
- o reducionismo intelectual;
- o reducionismo dos valores e crenças.

Os conteúdos dessas três noções reducionistas fazem parte da cultura, mas não correspondem à sua totalidade, já que deixam de lado outras dimensões, como a política, a religiosa, a educativa, a econômica, a jurídica. Faz-se necessário, então, uma noção de cultura que abranja essas outras dimensões, para que não haja nenhuma exclusão de alguma realidade cultural, ou seja, para que não haja reducionismo.

Logo, em possível tentativa de explicação, encontra-se a seguinte definição dada por Coll, o que ele acredita ser uma noção global de cultura.

É o conjunto de valores, crenças, instituições e práticas que uma sociedade ou grupo humano desenvolve num certo momento do tempo e do espaço, em diferentes campos da realidade, a fim de assegurar sua sobrevivência material e plenitude espiritual, tanto individualmente como coletivamente. (COLL, 2003:03).

Cultura, então, pode ser definida como idéias, costumes, habilidades, artes e ferramentas que caracterizam um dado grupo de pessoas, em um período de tempo determinado. O fato de não existir nenhuma sociedade sem cultura reflete sua importância para preencher certas necessidades biológicas e psicológicas nos seres humanos.

Partindo dessas diferentes explicações sobre cultura, pode-se entendê-la como uma construção mental que permite a sobrevivência humana em um estilo de vida que se pode chamar *cultura*.

Para Brown (1994), cultura é visto como algo que afeta os nossos relacionamentos, assim como o nosso modo de vida:

Cultura pode ser definida como um modo de vida, um contexto no qual nós existimos, pensamos e nos relacionamos com os outros, é a ‘cola’ que liga as pessoas.³ (BROWN, 1994:176, tradução nossa).

Ele acredita que a cultura seja o continente, a identidade coletiva do ser humano.

De acordo com Brown (1994), essas construções mentais são infinitamente diversas e, portanto, possuem características bem diferentes. No entanto, tais padrões de comportamento, na visão de alguns antropólogos, possuem características universais. Para George Peter Murdock (1961:45-54, tradução nossa, apud BROWN, 1994), existem sete “universais” de padrões culturais de comportamento, cujas características são⁴:

- 1) originam-se na mente humana;
- 2) facilitam interações humanas e ambientais;
- 3) satisfazem necessidades básicas humanas;
- 4) são acumulativos e se ajustam às mudanças em condições internas e externas;
- 5) possuem a tendência de formar uma estrutura consistente;

³ Culture is a way of life. It is a context within which we exist, think, feel, and relate to others. It is the glue that binds a group of people together.

⁴ 1) They originate in the human mind;

2) They facilitate human and environmental interactions;

3) They satisfy basic human needs;

4) They are cumulative and adjust to changes in external and internal conditions;

5) They tend to form a consistent structure;

6) They are learned and shared by all the members of a society, and

7) They are transmitted to new generations.

6) são aprendidos e compartilhados por todos os membros de uma sociedade;
7) são transmitidos a novas gerações.

Por fim, é preciso enfatizar que a cultura é uma das características mais importantes de uma comunidade e que, para entender um grupo específico, tem-se de entender a cultura específica desse grupo.

2.2 Como a Relação entre Língua e Cultura Afeta as Práticas de Ensino de Línguas Estrangeiras?

No dicionário de linguística *Language Teaching & Applied Linguistics*, encontra-se a seguinte definição para a influência da cultura nas práticas de ensino de línguas:

A dimensão cultural da aprendizagem de uma língua é uma importante dimensão dos estudos de segunda língua. Educação é vista como um processo de socialização com a cultura dominante. No ensino de línguas estrangeiras, a cultura de uma língua pode ser ensinada como parte integral do currículo. (RICHARDS; SCHMIDT, 2002:138, tradução nossa).⁵

Os estudos realizados pela Antropologia Linguística (AL) têm como objetivo desenvolver teorias que comprovem a relação entre cultura e língua. Durante (1997), bem como muitos pesquisadores da AL, defendem o uso da cultura nas práticas de ensino de línguas. Segundo o autor (1997:332) "... ter cultura significa ter comunicação, e ter comunicação significa ter acesso à linguagem", ou seja, sem a cultura haveria uma dificuldade na comunicação dos indivíduos, portanto, qualquer prática teórica que separe a linguagem da cultura deve ser vista como problemática. Para esse autor:

A linguagem está em nós tanto quanto nós estamos na linguagem. Por conectar pessoas aos seus passados, presentes e futuros, a linguagem não é apenas uma representação de um mundo estabelecido independentemente. A linguagem é também este mundo. Não no sentido simplista de que tudo que nós temos de nosso passado é linguagem, mas no sentido de que nossas memórias são inscritas em representações linguísticas, histórias, anedotas e nomes tanto quanto elas estão contidas em cheiros, sons e modos de expressão do nosso corpo. (DURANTI, 1997:337).

Em outros campos de estudo, como a da Etnografia da Comunicação, que muito contribui para a formação de teorias na área da Linguística Aplicada, a idéia da dissociação entre língua e cultura também é vista de forma problemática.

⁵The cultural dimension of language learning is an important dimension of second language studies. Education is seen as a process of socialization with the dominant culture. In foreign language teaching the culture of the language may be taught as an integral part of the curriculum.

ca. Saville-Troike, uma representante da área, afirma que:

A Etnografia da Comunicação considera a linguagem, antes de tudo, como uma forma cultural situada socialmente, enquanto reconhece a necessidade de analisar o código em si mesmo e os processos cognitivos de seus falantes e ouvintes. (SAVILLE-TROIKE, 1989:03).

Clyne, outro estudioso da área, escreve que:

A linguagem é a mais profunda manifestação da cultura, e o sistema de valor das pessoas, o qual inclui aqueles fornecidos pelo grupo do qual fazem parte, representam um papel fundamental no modo como usam não somente a língua materna, mas também como aprendem uma outra língua. (CLYNE, 1994:35).

Seria importante então que os professores entendam o papel da cultura na aquisição de línguas, sejam elas maternas ou estrangeiras, pois, como afirma Clyne (1994), sem a cultura não se pode ter acesso às representações específicas de um povo, e sem entender essas representações culturais não se terá um bom desempenho linguístico na língua-alvo, uma vez que aquilo que é representado pela cultura vai além da forma padrão do uso da linguagem de um povo, como é o caso das expressões idiomáticas, que demonstram idéias políticas, tradições, entre outras coisas.

Brown (1994) compartilha a seguinte opinião em relação à aquisição de segunda língua (L2):

Cultura se torna altamente importante na aprendizagem de uma segunda língua. Uma língua faz parte de uma cultura e uma cultura faz parte de uma língua, as duas estão intrinsecamente ligadas, com isso, não podemos separá-las sem perder o significado de uma ou de outra língua ou cultura. (BROWN, 1994:165)⁶.

De acordo com Brown, ao se ensinar uma segunda língua, não se deve separá-la de sua cultura, para que não haja perda no código da cultura ou da língua.

Agar (1994) compara a linguagem a um círculo e dentro dele estão contidas informações como as da gramática e as do léxico (conhecimento dicionário). Contudo, fora desse círculo existe um mundo muito maior no âmbito da linguagem e, para entrar em contato com ele, precisa-se da cultura. Afirma que "essa linha divisória, que muitos linguistas, professores e também as pessoas de modo geral costumam desenharem em torno da língua, separando-a do mundo, deve ser apagada, e para esse fim a cultura deve ser a borracha". (Agar 1994:20) Acredi-

⁶Culture becomes highly important in the learning of a second language. A language is part of a culture and a culture is part of a language; the two are intricately interwoven so that one can not separate the two without losing the significance of either language or culture.

ta-se, ainda, que se o indivíduo dominar somente aquele conhecimento dentro do círculo (gramática e dicionário) e não tiver um domínio da cultura, ele não poderá se comunicar adequadamente; mas se tiver um bom conhecimento da cultura-alvo, mesmo sem grande domínio da gramática, e um pequeno repertório de palavras, esse indivíduo poderá se comunicar.

Agar também afirma que, mesmo com muitas discussões sobre o uso da cultura no ensino de línguas, todos deveriam concordar com a idéia de que o uso da língua é uma ação social e, como tal, a linguagem é impregnada de cultura. Para ele:

A língua, em todas as suas variedades, em todos os modos em que aparece na vida cotidiana, constrói um mundo de significados, quando você se torna consciente dos seus próprios e trabalha para construir uma ponte para outros, cultura é o que você está fazendo. A língua preenche os espaços entre nós com sons; a cultura forja a conexão humana através deles. A cultura está na linguagem e a linguagem está impregnada de cultura. (AGAR, 1994:28).

Kramersch (1998) define a dicotomia entre língua e cultura em três aspectos: a língua expressa uma realidade cultural, incorpora uma realidade social e simboliza uma realidade cultural.

Almeida Filho (2002) expressa, claramente, sua preocupação quanto à importância da cultura no ensino de línguas. De acordo com o autor, "aprendemos língua e incorporamos aos poucos o cultural, ou aprendemos o cultural, e dessa base nos esforçamos para absorver a língua-alvo?" Ou seja, qual deve ser a ordem de importância da cultura e da língua no processo do ensino de línguas? Concentra-se a atenção no estudo da língua alvo e depois na cultura ou o contrário, primeiro na cultura e, a partir dela, na língua? Ele responde da seguinte maneira:

As duas posições apresentadas sobre o lugar relativo do aspecto cultural na composição de uma competência comum cativa nos aprendizes, são a mesma posição radical com sinais trocados. Num caso, a língua é o foco real, e a cultura é a franja. No outro a cultura é o cerne, e a língua vem depois dela. (ALMEIDA FILHO, 2002:209).

Com base nessas definições de teóricos, percebe-se que a cultura, no processo de ensino de línguas, significa muito mais do que um mero auxílio didático. Ela tem importância e seu lugar de hierarquia, devendo estar ao lado da própria língua-alvo, pois quando se ensina uma língua, não se está ensinando somente o uso do dicionário e da gramática da linguagem-alvo, mas todas as representações e símbolos verbais e não verbais que irão auxiliar o aluno na hora de adquirir uma competência lingüística aceitável na língua em estudo, já que faz parte da própria competência lingüística a competência sociolingüística, definida por Richards & Schmidt (2002). Isso torna clara a idéia de Agar (1994:20): "você pode dominar a gramática e o dicionário, mas sem a cultura você não pode se comunicar adequadamente".

2.4 Atitude Cultural

Faz-se importante também abordar o foco real de nossa pesquisa, a atitude cultural de um aluno de L2. Sabe-se da existência de diversas culturas e como elas diferem umas das outras. Contudo, às vezes quando se fala de aspectos de diferentes culturas, tem-se a tendência de criar certos estereótipos que, em geral, são negativos e falsos.

Segundo Brown (1994), a formação de estereótipos acontece a partir de uma observação superficial da realidade do outro, de uma maneira simples e objetiva, por meio dos parâmetros culturais do observador. Assim, para a pessoa em contato com uma outra cultura, aquilo que está sendo observado parece falso ou estranho. Precisa-se entender que assimilar ou compreender a cultura do outro não é uma tarefa muito simples. Para Keegan e Green:

A cultura é um comportamento aprendido, passado de geração para geração e, por isso, é difícil para alguém de fora, inexperiente ou sem treino, entendê-la em profundidade. (KEEGAN; GREEN, 2002:100):

Como já dito anteriormente, os estereótipos são, geralmente, negativos, pois, de acordo com Brown (1994), nem sempre se pode classificar todas as pessoas de um país ou de uma comunidade em um conjunto de categorias rígidas. Contudo, se for avaliado um único membro de um país por um perfil geral dessa cultura, estar-se-ia julgando, de maneira errônea e preconceituosa, esse indivíduo.

Além do estereótipo negativo, o estereótipo falso é também um aspecto negativo dos estereótipos culturais, pois, como o próprio nome diz, muitas vezes, a visão humana simplificada e reduzida sobre aspectos culturais que envolvam indivíduos de uma outra cultura é total ou parcialmente incorreta.

Para Brown (1994), os estereótipos nem sempre devem ser vistos como algo problemático. Brown acredita que a visão que possivelmente esteja errada pode ser alterada na medida em que o indivíduo é exposto à realidade daquela cultura e, com isso, a sua visão prévia da cultura do outro pode ser ampliada e alterada. Contudo, acredita-se ser muito arriscado, para o sucesso de alunos imersos, a manutenção da visão estereotipada antes de chegarem nos destinos de seus cursos. Seria recomendável combatê-la antes mesmo do contato com a cultura-alvo, por mais que alguns desses alunos possam, posteriormente, alterar essa visão distorcida. A preocupação seria com aqueles que não conseguirem alterá-la, comprometendo o sucesso de sua aprendizagem de L2.

Em relação à formação de estereótipos e de suas possíveis causas, Brown diz:

Aprendizes e professores de uma segunda língua precisam entender as diferenças entre as culturas, precisam reconhecer abertamente que nem todos no mundo são exatamente como eu, que as pessoas não são iguais debaixo de suas peles. Existem diferenças reais entre grupos e culturas e nós podemos aprender

como perceber estas diferenças, apreciá-las, valorizar e prestigiar as características pessoais de cada ser humano (Brown, 1994:167, tradução nossa).⁷

Os estereótipos podem influenciar, diretamente, a atitude dos alunos, já que elas "... formam uma parte da percepção deles mesmos, da percepção de outros e da cultura na qual eles estejam morando". (BROWN, 1994:168, tradução nossa).⁸

Logo, é preciso entender que, segundo Brown (1994:168), caso alunos de L2 imersos em uma segunda cultura venham a desenvolver estereótipos falsos e negativos em relação à cultura-alvo e ao povo dessa cultura, possivelmente esses mesmos alunos de L2 terão atitudes que, na sua grande maioria, serão negativas e, com isso, a motivação deles de adquirir a segunda língua poderá cair.

Sabe-se que atitude é um aspecto importante no desenvolvimento da cognição e afeição de um indivíduo. Quando se fala sobre atitudes, deve-se entender que existem atitudes positivas e negativas.

No "Dictionary of Language Teaching and Applied Linguistics", de Jack C. Richards e Richard Schmidt, encontramos a seguinte definição para atitudes:

A attitude que falantes de diferentes línguas ou variedades linguais possuem em relação às línguas de cada um ou de suas próprias línguas. Demonstrações de sentimentos positivos ou falsos em relação a uma língua que podem refletir impressões de dificuldade lingüística, facilidade ou dificuldade no aprendizado, grau de importância, elegância, status social, etc. Atitudes em relação a uma língua podem também demonstrar o que as pessoas sentem sobre os falantes dessa língua. A atitude em relação às línguas pode ter um impacto no aprendizado de uma segunda língua, assim como de uma língua estrangeira. (RICHARDS; SCHMIDT, 2002:286, tradução nossa).⁹

Para Brown (1994), as atitudes positivas poderão ajudar os aprendizes de uma segunda língua a obterem uma proficiência maior na língua estudada, sendo que as atitudes negativas poderão diminuir o grau de motivação dos aprendizes, levando-os à falta de *input* e interação e, como consequência, o fracasso na obtenção da proficiência da língua desejada.

Caso os alunos de L2 venham a desenvolver uma atitude positiva na cultura da língua-alvo, eles estarão mais motivados para adquirir a L2. Logo, precisa-se motivar os alunos de L2 em relação à cultura-alvo para que eles desenvolvam atitudes positivas.

Para Jack C. Richards e Richard Schmidt (2002:323, tradução nossa): "moti-

⁷ "Both learners and teachers of a second language need to understand cultural differences, to recognize openly that everyone in the world is not "just like me", that people are not all the same beneath the skin there are real differences between groups and culture. We can learn to perceive those differences, appreciate them, and above all to respect, and prize the personhood of every human being."

⁸ "The attitudes form a part of one's perception of self, of others, and of the culture in which one is living."

⁹ "Language attitudes - the attitudes which speakers of different languages or language varieties have towards each other's languages or to their own language. Expressions of positive or negative feelings towards a language may reflect impressions of linguistic difficulty or simplicity ease or difficulty of learning, degree of importance, elegance, social status, etc. Attitudes towards a language may also show what people feel about the speakers of that language. Language attitudes may have an effect on Second Language or Foreign Language learning."

vação é de modo geral, a força impulsional que em qualquer situação leva a uma ação"¹⁰ e "a motivação refere-se a uma combinação das atitudes dos aprendizes, desejos e força de vontade para aumentar os seus esforços para aprender uma segunda língua".¹¹

Ao se falar de estereótipos e atitudes, uma pesquisa realizada com professores brasileiros de língua inglesa, encontrada no livro "Oficina de lingüística aplicada", do autor Moita Lopes (1996:51), reflete, claramente, como os estereótipos falsos e negativos podem influenciar no ensino de línguas. Embora a pesquisa tenha sido realizada sobre os moldes do ensino de LE, pode-se, mesmo assim, fazer uma comparação com o objetivo de minimizar os estereótipos em alunos de L2, imersos em uma segunda cultura.

Com isso, deduz-se que se precisa incentivar os alunos de L2 a desenvolverem uma atitude positiva em relação à cultura-alvo para que, motivados, tenham mais interesse pela nova cultura e, com isso, sejam promovidas interações sociais com os nativos e os alunos de uma maneira natural, obtendo mais prática na língua-alvo.

2.4.1 Aculturação

O que vem a ser aculturação? Quando os alunos se encontram imersos em um curso de imersão, eles terão de passar por um período de adaptação no país onde eles se encontram. Alguns autores costumam chamar esse período de adaptação de aculturação. Outros preferem *assimilação*, como é sugerido pela Professora Doutora Vera Lucia Menezes (2004)¹², segundo a qual as pessoas em contato com uma segunda cultura, em um segundo país, deverão passar por alguns estágios para que possam entender os hábitos e costumes desse país, facilitando, assim, a sua interação com as pessoas dessa segunda cultura, assim como qualquer outra forma de atividade.

Para Jack C. Richards e Richard Schmidt, a aculturação é:

um processo no qual mudanças na língua, cultura e sistemas de valores de um grupo acontecem através da interação com um outro grupo de uma diferente língua, cultura e sistemas de valores. Por exemplo, em um ensino de segunda língua, aculturação poderá afetar o desempenho de um grupo (ex. um grupo de imigrantes em um país) que aprende a língua do outro (ex. grupo dominante). (RICHARDS; SCHMIDT, 2002:06, tradução nossa).¹³

Jack C. Richards e Chuck Sandy (1998:94), propõem os seguintes estágios de aculturação:

¹⁰ "Motivation in general, the driving force in any situation that leads to action."

¹¹ "Motivation itself which refers to a combination of the learner's attitudes, desires, and will ingress to expend effort in order to learn the second language."

¹² Fórum de Lingüística em Brasília, 2004.

¹³ "Aculturation is a process in which changes in the language, culture, and system of values of a group happen through interaction with another group with a different language, culture, and system of values. For example, in second language learning, aculturation may affect how well one group (e.g. a group of immigrants in a country) learns the language of another (e.g. the dominant group)."

1º ESTÁGIO: Turista. Você terá uma atitude positiva. Tudo será novo e emocionante.

2º ESTÁGIO: O vazio. Após algumas semanas, você terá uma rotina diária. A emoção inicial que você sentia já terá desaparecido. Tudo parecerá tão diferente, confuso e desestimulante.

3º ESTÁGIO: A recuperação. Ao chegar nesse estágio, você já estará morando em sua nova casa por alguns meses, logo você sentirá mais relaxado.

4º ESTÁGIO: A aceitação. Nesse ponto, você terá aceitado as diferenças culturais do novo país. Infelizmente, às vezes isso acontece quando você está quase voltando para casa. (Tradução minha)¹⁴

Segundo Brown (1994), "o primeiro estágio corresponde a um período de euforia e empolgação em relação às novidades que o cercam"¹⁵. Quando se chega em um novo país, pode-se ficar impressionado com as diferenças nas mais diversas áreas, como arquitetura, moda, culinária, entre outros. Exemplo: um aluno imerso na cidade de Nova York poderia ficar admirado com a vida noturna, com os pontos turísticos, os centros empresariais e muitos outras atrações. Contudo, ao término de um tempo, essas "novidades" ficam cada vez menos atraentes, encaminhando os alunos ao segundo estágio da aculturação. É importante frisar que esse período de euforia varia de pessoa para pessoa. Para umas pode demorar mais e, para outras, menos.

O segundo estágio pode ser interpretado como a fase mais crítica, como é dita por muitos autores, inclusive por Brown (1994). Nela, segundo eles, são desenvolvidos sentimentos relacionados ao estranhamento da cultura em contato. Os sentimentos originados nessa fase podem ser de raiva, hostilidade, frustração, tristeza, solidão, saudades de casa e, até mesmo doenças físicas podem surgir como resultado de uma doença psicossomática. Para muitos autores, o segundo estágio pode ser identificado como o choque cultural. Brown (1994) afirma que esse choque é uma experiência comum em aprendizes de uma segunda língua, em uma segunda cultura e oscila entre pequena irritabilidade e profundas crises de pânico psicológicos. Pode ser também materializado como o fruto de atitude negativa em relação à segunda cultura. Caso ele não seja combatido com atitudes positivas, a motivação dos alunos de L2 poderá diminuir e sentimentos negativos como depressão, irritabilidade, frustração e autoquestionamento poderão comprometer o processo de aprendizado dos alunos de L2 imersos no país da língua-alvo.

Para Brown (1994) choque cultural é percebido como uma "forma de ansiedade que resulta da perda e também pode ser entendido como o período crucial

¹⁴ "STAGE 1: THE TOURIST STAGE - You will have a positive attitude. Everything will feel new and exciting!"

STAGE 2: THE EMPTINESS STAGE - After only a few weeks, you will have settled into your daily routine. The original excitement you felt will have disappeared. Everything will seem so different, confusing, and disappointing!

STAGE 3: THE RECOVERY STAGE - By this time, you will have been living in your new home for several months. You will start to feel more relaxed.

STAGE 4: THE ACCEPTANCE STAGE - At this point, you will have accepted the cultural differences of the new country. Unfortunately, this is sometimes the point when you are about to move back home!"

¹⁵ "The first stage is the period of excitement and euphoria over the newness of the surroundings" (Brown, 1994:171).

do aprendizado de uma língua na qual o aprendiz irá afundar ou aprender a nadar".

Precisa-se rever essa atitude de defesa dos alunos e fazer com que eles possam ser integrados a um novo contexto social. Com isso, os aprendizes logo poderão entrar no terceiro estágio da aculturação e permanecer nele o menor tempo possível, para que, então, possam seguir para o último nível da aculturação, recuperados dos efeitos do choque cultural e prontos para desfrutar os benefícios do aprendizado de uma segunda língua, baseados em uma atitude cultural positiva.

Brown, sobre o assunto, manifesta-se da seguinte maneira:

Se aprendizes forem ajudados nesse processo por professores sensíveis e perceptivos, eles, os aprendizes, poderão talvez passar mais tranquilamente do segundo estágio para o terceiro estágio do aprendizado cultural e, assim, aumentar as suas chances no sucesso da aquisição de uma segunda língua e na obtenção de uma segunda cultura (BROWN, 1994:174, tradução nossa).¹⁶

Para Brown (1994), anomia pode ser descrita como o primeiro sintoma do terceiro estágio da aculturação. Ele é entendido como um sentimento de abandono, no qual uma pessoa não se sente firme em sua cultura nativa e nem totalmente adaptada à segunda cultura. Essa fase é crucial para a aprendizagem de uma segunda língua, pois nela, o aprendiz começa a evoluir na língua-alvo.

Por fim, o quarto estágio representa a quase ou total recuperação na assimilação ou na adaptação da cultura e no próprio conhecimento dessa "nova pessoa" que se originou das experiências dos contatos com a segunda cultura.

Nessa última fase, o aluno terá oportunidades concretas de se tornar mais proficiente na língua e aproveitar mais a sua estadia no país estrangeiro. Para Brown (1994), todo aluno imerso em uma segunda cultura terá de passar pelos quatro estágios da aculturação. Logo, os alunos de cursos de imersão que estejam estudando em um país estrangeiro da língua e cultura-alvo não terão como "fugir" dos efeitos dessa adaptação.

Como já foi descrito anteriormente, quando pessoas imersas em uma segunda cultura começam a sofrer os efeitos do choque cultural, elas começam a se prender em um mundo cada vez menor e param de interagir com os nativos do país-alvo, desenvolvendo um certo tipo de esquizofrenia, doença mental e real, que, em casos extremos, acarreta certos problemas de fundo psicológico. Novamente, os professores precisam criar atividades que promovam acesso à cultura-alvo, e as interações sociais podem ser uma maneira eficaz para que isso seja realizado.

Uma outra forma de combater a esquizofrenia cultural é a adoção de uma

¹⁶ "If learners are aided in this process by sensitive and perceptive teachers, they can perhaps more smoothly pass through the second stage and into the third stage of culture learning and thereby increase their chances for succeeding in both second language learning and second culture learning."

atitude cultural positiva, foco de desta pesquisa. Por meio dela, a segunda língua pode ser adquirida através da troca de valores e crenças culturais e um aprendizado nesses moldes pode auxiliar os alunos na diminuição do impacto das diferenças e estranhamentos nos aprendizes imersos de uma segunda língua e, com isso, uma possível eliminação de visões estereotipadas, negativas e falsas.

Por meio de uma atitude cultural positiva os alunos de L2 podem se manter motivados para, então, adquirir a segunda cultura assim como a segunda língua.

2.5 Os Cursos de Imersão
O que se define por curso de imersão? Os cursos de imersão são programas de ensino nos quais os alunos de segunda língua são imersos, por um período de tempo determinado, em uma segunda cultura, no país de origem da língua-alvo.

É importante ressaltar que a razão da escolha de um estudo, ou melhor, de uma pesquisa que focalizasse os cursos de imersão se deu pela sua enorme procura entre os alunos. Atualmente, são muitas as empresas que promovem esse tipo de programas de estudo. Todos os semestres, vários alunos são "recrutados" por essas empresas para estudar no exterior, em algum curso de L2 (ESL).

Segundo uma reportagem realizada pelo Jornal Folha de São Paulo, na edição de domingo, dia 5 de dezembro de 2004, caderno Folha Cotidiano, a jornalista Alessandra Balles relata, em sua reportagem, os seguintes dados:

No ano de 2003, 34 mil alunos se inscreveram em algum curso no exterior e neste ano esse número aumentou para 42 mil alunos inscritos e a tendência é de um aumento, para o ano de 2005, cujo levantamento é da "Brazilian Educational & Language Travel Association" (Belta, associação que reúne 90% das instituições brasileiras da área). Os países de língua inglesa mais procurados são o Canadá, que detém 25% da procura, seguido pelos Estados Unidos, com 22%; Reino Unido, com 21%; Austrália, com 12%; e Nova Zelândia, com 9%.

Convém lembrar que esse movimento de procura por cursos no exterior ficou muito popular a partir de 1997, embora já existisse há anos e, nessa época, os Estados Unidos e a Inglaterra dominavam o mercado com uma procura de 47% cada um.

Hoje em dia, essa procura já é dividida com os outros países de língua inglesa, como foi demonstrado nos dados anteriormente. O governo do Canadá afirma que, no ano de 2004, foram emitidos 5.047 vistos de longa duração para estudantes brasileiros.

Deve-se destacar que a língua de interesse neste trabalho é o inglês. Sendo assim, faz-se necessário escolher um país e, como consequência, sua cultura. Assim, os Estados Unidos foi o país escolhido, por ser frequentemente procurado e pela facilidade de encontrar os sujeitos da presente pesquisa (alunos que retornaram de qualquer curso de imersão nos Estados Unidos, com permanência mínima de três a quatro meses).

Cabe, agora, uma breve explicação sobre algumas variedades de cursos de imersão.

Intercâmbio Cultural – High School

É uma das modalidades de curso de imersão na qual alunos entre 15 e 18 anos podem estudar de seis a doze meses em uma escola nos EUA. Na grande maioria dos casos, os alunos ficam em casas de famílias americanas (*host family*) e possuem uma vida "normal", como se fizessem parte daquelas famílias. O início desses cursos é em janeiro ou em agosto/setembro. Outro dado importante é que a procura maior, por parte dos alunos brasileiros, é daqueles com idade média de 17 anos, que cursam o *Sênior Year* nos EUA e que, geralmente, já terminaram o ensino médio no Brasil. (Fonte: Folder – Central de Intercâmbio – CI).

Cursos de Idiomas no exterior

Esses cursos são para alunos com idade superior a 15 anos, sem limite máximo de idade. Os cursos de idiomas no exterior são, geralmente, ministrados em faculdades (no caso, norte-americanas) e seus cursos seguem os moldes de ESL (*English as a Second Language*), que têm como objetivo preparar os alunos para o exame do TOEFL (*Test of English as a Foreign Language*), para que, então, os alunos possam ingressar em um curso de graduação ou pós-graduação em uma Universidade nos Estados Unidos.

Os cursos são de 15 a 30 horas semanais, variando de acordo com a escola e com o tipo de curso. Quanto à acomodação, os alunos podem se hospedar em casas de família, residências estudantis ou no próprio *campus* universitário. (Fonte: Folder – Central de Intercâmbio – CI).

É importante frisar que essa será a modalidade de estudo analisada nessa pesquisa. Todos os 10 participantes realizaram o ESL ou curso de L2.

Os programas de trabalho têm sido uma opção para muitos alunos que já estudaram inglês no Brasil, mas gostariam de ter uma experiência no exterior e uma oportunidade de adquirir fluência na língua no país de origem, no caso, os Estados Unidos. Os programas mais populares são o *Au Pair* – USA e o *Work Travel* – USA.

Na visão dos alunos de LE, os cursos de imersão no exterior são uma grande oportunidade para se atingir uma maior proficiência na língua, já que no Brasil os cursos de idiomas dividem as cargas horárias das aulas em 2, 3, 4 e até 5 vezes por semana, com duração de uma a duas horas por dia.

Morando e estudando nos EUA, ou em qualquer outro país de língua inglesa, o aluno terá, em geral, de 15 a 30 horas semanal de estudos formais (em sala de aula). Durante o resto do dia, poderá interagir com os falantes nativos da língua-alvo.

Fica nítida a diferença de horas de estudo que o aluno terá com a língua-alvo (no caso, a língua inglesa). No Brasil, se ele estudar de maneira intensiva, ao término de cada semana, o aluno terá estudado 10 horas. Já nos EUA, em qualquer

4 Experimento

4.1 Metodologia da Pesquisa

Esta pesquisa consistiu em um experimento que foi executado por meio de uma abordagem de caráter quali-quantitativo (qualitativo e quantitativo) de cunho etnográfico. As ferramentas usadas na investigação desta pesquisa, com o objetivo de coletar dados, foram entrevistas por meio de questionários com perguntas fechadas e abertas, gravadas em áudio, e testes de inglês retiradas dos *sample tests* do livro **Michigan Proficiency Tests**, de George P. Mc Callum (1995), foram aplicadas para medir o conhecimento da língua-alvo, antes e após o curso no exterior.

As respostas aos questionários foram de grande importância, pois permitiram medir o nível de atitude cultural de cada sujeito participante da pesquisa. Já com os testes de inglês, mediu-se o nível de conhecimento da língua inglesa de cada participante antes de eles iniciarem os seus cursos de L2 nos Estados Unidos. Posteriormente, ao regressarem dos seus cursos no país da língua-alvo, novamente lhes foram aplicados outro teste de inglês e questionário de atitude cultural, para que fossem avaliados o grau de progresso de cada participante após o curso de L2.

O estudo teve início no dia 15 de maio e terminou no dia 20 de agosto. Foram feitos dois encontros, de uma hora cada um, nos quais, 30 minutos eram destinados à realização das entrevistas por meio dos questionários de atitude cultural, e 30 minutos para as provas de inglês. Havia, ainda, 20 minutos adicionais destinados a quaisquer esclarecimentos e explicações pertinentes à pesquisa. Além das entrevistas, houve encontros do pesquisador com os participantes, no intuito de esclarecer qualquer dúvida sobre a correção dos questionários e provas.

A seguir estão as etapas do trabalho dessa pesquisa.

4.1.1 Primeira Etapa

Foram elaborados dois questionários de atitude cultural. O primeiro, realizado na primeira fase, foi um pouco mais abrangente. Tratou de vários aspectos, como o do próprio *background* do aluno. Observava-se sua motivação pessoal, comprometimento, possíveis problemas que seriam encontrados durante o curso de L2, fator cultural e o nível de atitude cultural do participante, sempre focando a atitude cultural pré-curso, ou seja, antes do contato com a cultura-alvo.

Após a entrevista da primeira fase de atitude cultural, cada participante da pesquisa realizou um teste de inglês antes de iniciar o seu curso, para se poder avaliar o seu nível de progresso durante o seu curso de L2. Com a prova de inglês e o questionário de atitude cultural da primeira fase foi possível verificar até que ponto o aluno de L2 desenvolveria a língua-alvo caso possuísse uma atitude cultural positiva.

4.1.2 Segunda Etapa

Na segunda fase, prosseguiu-se com o mesmo sistema de avaliação da primeira fase: um questionário de atitude cultural e um teste de inglês. No entanto, o

curso de L2, serão 25 horas semanais, mais a prática da língua durante o dia por mais ou menos 8 horas. Ao término de cada semana, o aluno somará 65 horas.

Pode-se entender, agora, a crença que vem sendo compartilhada por várias pessoas de que se os alunos não estudarem no exterior eles não poderão adquirir, com fluência, uma segunda língua. Contudo, essa crença não pode ser interpretada totalmente como verdadeira. O que deve ser entendido é que as horas de estudo e as vantagens de um curso no exterior são maiores do que os cursos de LE. Mas alunos de LE também podem adquirir proficiência em uma outra língua, estudando no seu próprio país de origem.

3 Depoimentos de líderes de intercâmbio cultural

Nesta parte da pesquisa, foi realizado um questionário para que se pudessem obter algumas respostas sobre a importância deste trabalho e de como ele poderá servir de ajuda, no futuro, para as empresas que trabalham com o intercâmbio cultural, com os cursos de imersão e também para os alunos de L2.

Logo, fez-se a escolha por líderes responsáveis por importantes empresas da área de intercâmbio cultural. Foram entrevistados a gerente de uma empresa de intercâmbio e o presidente do grupo de intercâmbistas, ambos de Brasília, com muitos anos de experiência no que diz respeito a cursos de idiomas no exterior, solícitos e interessados nesta pesquisa. Acredita-se que suas opiniões sejam de grande contribuição para este trabalho e, principalmente, para os alunos de L2 imersos no exterior.

3.1 Comentário das Respostas do Questionário com os Líderes de Intercâmbio Cultural

Em relação ao foco desta pesquisa, sobre a influência de uma atitude cultural na aquisição de línguas, ambos os entrevistados acreditam que ela tem um grande impacto na aprendizagem dos alunos imersos em cursos de L2.

Percebeu-se também que, embora o grupo de intercambistas desenvolva atividades culturais que envolvem alunos estrangeiros imersos no Brasil com ex-alunos de diversas partes do mundo, nota-se que ainda é pouca a preparação, nesse sentido, por parte das empresas, no auxílio da assimilação de uma nova cultura para alunos que irão iniciar um curso de imersão no exterior. Apesar dessa constatação, a grande maioria dos profissionais das empresas de intercâmbio acredita que a cultura e uma atitude cultural positiva são necessárias para que seja alcançado o sucesso desejado nos cursos de imersão. Entretanto, não existem muitos cursos ou instruções formais nesse sentido. A própria entrevistada, deixou uma sugestão de aulas e materiais didáticos, relacionando cultura com o aprendizado formal. Os dois entrevistados também reafirmam que a interação cultural como, por exemplo, morar com nativos, fazer passeios com eles, ver televisão e música locais, entre outras atividades, pode assegurar um melhor rendimento na aquisição da língua por ser um estudo imperceptível pelos alunos imersos.

questionário dessa fase tratou da postura do aluno em relação à cultura-alvo após o seu contato com ela. Com este questionário, foi possível avaliar como foi o seu processo de aculturação, até que ponto o estudante imerso adaptou-se à cultura-alvo e interagiu com os nativos. Então, com os resultados do questionário da segunda fase, juntamente com os resultados das provas da primeira fase, foram feitos comentários sobre a importância da atitude cultural na aquisição de uma segunda língua de indivíduos imersos em curso de L2 no exterior.

4.1.3 Método de Avaliação dos Questionários

Em relação aos métodos de avaliação dos questionários de atitude cultural, segue, agora, o padrão que foi utilizado para a sua avaliação. Ao se mesurar as respostas obtidas nos questionários, tentou-se classificá-las em três níveis: ótimo, regular ou fraco. Após a classificação, cada resposta recebeu uma nota de 2 a 10 pontos, conforme o grau de atitude verificado em cada resposta sendo: ótimo = 10 pontos; razoável = 5 pontos e fraco = 2 pontos. A tabela foi disposta da seguinte maneira:

- Ótimo: encontrou-se respostas com pouca ou praticamente sem visões estereotipadas, negativas ou falsas. O aluno possui atitudes culturais positivas.
- Razoável: encontrou-se respostas nas quais o participante não pareceu muito ansioso, ou seja, a sua atitude cultural não era tão positiva. Tem fracas visões estereotipadas.
- Fraco: encontrou-se, nas respostas, fortes sentimentos negativos sobre o povo e a cultura dos Estados Unidos. O participante possui visões bem estereotipadas.

É importante frisar que essa enumeração foi escolhida com o propósito de auxiliar na confecção dos gráficos, facilitando a visualização dos resultados para os observadores deste trabalho.

Novamente sobre a mensuração dos dados, embora se tivesse as transcrições gravadas em fitas cassete, não foi possível gravar expressões faciais, gestos, entonação da voz, entusiasmo ou medo de cada participante. Durante algumas entrevistas, eles deram respostas semelhantes, mas houve diferença na nota devido às diferenças da linguagem corporal, entre outros sinais dos participantes, que foram observados pelo entrevistador.

Após a coleta de dados, foram feitos gráficos que demonstram a influência da atitude cultural dos alunos na aquisição da língua e foram traçados alguns comentários sobre essa temática.

4.2 Cenário da Pesquisa

O local de escolha para o desenvolvimento da pesquisa foi os Estados Unidos, ou seja, mais precisamente qualquer curso de ESL (*English as a Second Language*) dentro do território americano. A razão para a escolha desse cenário em especial

deveu-se à sua grande procura por parte de indivíduos desejosos de iniciar um curso de L2, já que pesquisas revelam que os Estados Unidos é um local bastante procurado por tais estudantes do Brasil.

Durante a coleta de dados (questionários e provas de inglês), o local dos controles acabou variando, pois foi necessário deslocar ao local que era mais conveniente para os sujeitos da pesquisa: alguns demonstraram interesse em realizar as provas e entrevistas em suas casas, outros, em seus trabalhos e, por fim, alguns, no local de trabalho deste autor.

4.3 Participantes

Foram selecionadas quatorze pessoas que estavam matriculadas em algum curso de imersão no país citado anteriormente. Contudo, no decorrer de seus cursos de L2, alguns deles desistiram, o que limitou o número dos sujeitos participantes desta pesquisa para dez pessoas. É importante dizer que algumas dessas pessoas foram para estados diferentes dentro do mesmo país de escolha. No entanto, oito delas estudaram no mesmo lugar (escola e cidade): na Brigham Young University (BYU), Provo - Utah.

Os sujeitos participantes desta pesquisa eram aprendizes de LE, que decidiram estudar em um curso de L2 no exterior (cursos de ESL). Logo, tornaram-se aprendizes de L2 ao iniciarem os seus cursos de imersão. Todos os participantes da pesquisa se encontravam relativamente no mesmo nível de proficiência linguística, no nível básico. Embora alguns houvessem estudado um pouco mais, seus níveis de conhecimentos não eram muito superiores aos dos outros participantes.

Em relação às características dos sujeitos participantes, o número de mulheres e homens era a mesma.

Todos os participantes eram adultos e se encontravam na faixa etária dos 21 aos 40 anos.

Um dado importante sobre os participantes foi o nível de conhecimento linguístico da língua inglesa: 70% dos candidatos tinham um nível básico e 30% se encontravam no nível intermediário-iniciante.

Em relação ao nível acadêmico de cada participante, somente 30% deles possuíam o nível superior completo, 60%, nível superior incompleto e 10% haviam completado apenas o nível médio.

Outro dado relevante é que somente 20% dos sujeitos participantes desta pesquisa já haviam visitado os Estados Unidos.

5 Análise dos dados

A análise dos dados referentes às duas etapas da pesquisa, mencionadas no capítulo anterior, foi realizada logo após o término das avaliações (questionários e provas) cumpridas pelos participantes. Foram necessários cerca de três meses para avaliar e finalizar, adequadamente, as informações. Após a sua conclusão, e

depois de terem sido feitos comentários pertinentes, os dados foram tabulados e, finalmente, compilados em gráficos circulares numéricos.

5.1 Coleta e Disposição da Análise dos Dados

Para a disposição da análise dos dados é necessário esclarecer que os dados coletados consistem de duas naturezas distintas: as notas das respostas dos questionários de atitude cultural e as das provas de inglês, da primeira e segunda fase.

A coleta dos dados para a análise avaliativa deste trabalho teve início durante a aplicação das entrevistas, por meio dos questionários de atitude cultural, e da prova de inglês, ambos da primeira fase, antes da ida dos alunos para o curso de imersão. E finalizou-se a coleta dos dados, segunda fase, com a aplicação das entrevistas também por meio de novo questionário de atitude cultural e prova de inglês, quando da volta dos mesmos participantes.

É importante destacar que, durante a avaliação, muitos dos participantes tiveram respostas semelhantes, mas a nota se diferenciou devido à expressão facial, postura e entonação de voz de cada participante. É importante também declarar que os nomes dos sujeitos participantes são fictícios, para que as suas identidades possam permanecer anônimas.

As respostas aos questionários de atitude cultural da primeira e segunda fases foram coletadas da seguinte maneira:

Primeiro, houve a transcrição das respostas. Posteriormente, elas foram analisadas e comentadas e, por último, foram avaliadas, recebendo uma representação numérica (nota).

Em relação às provas de inglês da primeira e segunda fases, a avaliação numérica se deu por meio de um gabarito.

Com as avaliações das informações, tanto dos questionários quanto das provas de inglês, pôde-se confeccionar os gráficos, de modelo circular numérico para, assim, ter-se uma visualização otimizada dos resultados e, conseqüentemente, de como a atitude cultural influencia no processo de aprendizagem de uma L2.

Ressaltando o que foi dito sobre o experimento, foram analisados os conjuntos iniciais (avaliações feitas antes do curso de imersão) e finais (avaliações feitas após o curso de imersão), ou seja, foram comparados os gráficos do questionário de atitude cultural da primeira fase com o da segunda fase. O mesmo ocorreu com as provas de inglês, sendo comparadas a primeira prova com a segunda. Por último, foram feitos comentários finais para cada gráfico de cada participante.

5.2 Tabela

A seguir, pode-se visualizar, por meio da tabela que contém a disposição do processo avaliativo, as notas referentes à primeira e segunda provas de inglês e os dois questionários de atitude cultural de antes e depois do curso de imersão no exterior (KLEIN, 2006):

Tabela do Processo Avaliativo

Entrevistados	Primeira Prova (30 Questões)		Segunda Prova (30 Questões)		Primeiro Questionário de Atitude Cultural (32 Perguntas)		Segundo Questionário de Atitude Cultural (18 Perguntas)	
	Nota	%	Nota	%	Nota	%	Nota	%
Anderson	12/30	40	28/30	93	243/320	76	160/180	89
Débora	9/30	30	14/30	47	214/320	68	51/180	28
Denise	13/30	43	19/30	63	230/320	72	93/180	52
Diego	15/30	50	29/30	97	271/320	85	157/180	87
Elisa	10/30	33	24/30	80	232/320	88	132/180	73
Gabriel	12/30	40	27/30	90	274/320	86	155/180	86
Júnior	14/30	47	28/30	93	221/320	69	162/180	90
Marcelo	14/30	47	27/30	90	258/320	79	152/180	84
Pedro	12/30	40	19/30	63	224/320	70	77/180	43
Rafaela	9/30	30	19/30	63	239/320	75	98/180	54

5.3 Gráficos

Foram feitos gráficos pré e pós curso, nos quais as porcentagens de notas foram representadas, ou seja, os resultados da primeira e segunda fases, tanto das notas finais das respostas aos questionários de atitude cultural, quanto as das provas de inglês, seguidos de comentários e considerações finais para cada sujeito participante.

5.4 Resultados Finais

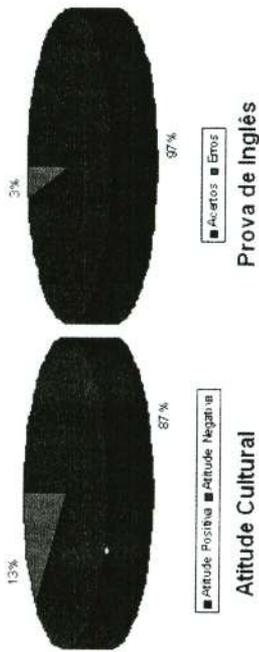
Após termos realizado as entrevistas, a sua representação por meio de gráficos e os comentários pertinentes, faz-se necessário também a representação de um novo gráfico de todos os participantes, somente com os resultados obtidos na segunda fase, com comentários para finalizar este capítulo.

Os gráficos dos resultados da segunda fase são demonstrados de três maneiras: ótimo, em azul; razoável, em amarelo e fraco, em vermelho. Assim, pode-se distinguir melhor, na visualização, a diferença nos resultados da prova de inglês da segunda fase, (pós-curso no exterior), mediante o grau de positividade da atitude cultural de cada participante.

A seguir estão exemplos dos gráficos de dois participantes, um mostrando resultado ótimo e outro fraco (KLEIN, 2006):

Ótimo:

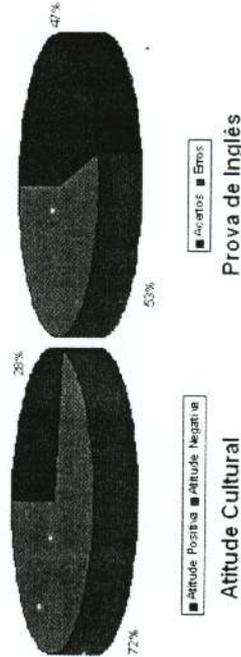
Segunda Fase



Diego

Fraco:

Segunda Fase



Débora

Na amostragem final dos gráficos da segunda fase (pós-curso no exterior) de todos os participantes, pode-se perceber os seguintes resultados:

De modo geral, nota-se que os participantes que demonstravam ter uma atitude cultural positiva no questionário de atitude cultural da segunda fase obtiveram melhores resultados na prova de inglês também da segunda fase e, à medida que o nível de positividade da atitude cultural de cada aluno ia baixando, os resultados na prova de inglês também não se mostravam proveitosos.

Como os entrevistados com atitude cultural positiva se beneficiaram mais do que os outros com atitudes mais negativas? Com base nos comentários das entrevistas e após o contato com cada participante, pôde-se chegar às seguintes observações:

1. Os alunos com atitude cultural positiva tinham mais vontade de conhecer a cultura-alvo, e por meio dessa curiosidade eles tinham um contato com algu-

ma habilidade da segunda língua. Por exemplo, alguns alunos queriam ler para conhecer algum aspecto cultural dos Estados Unidos. Assim, ao ler, estavam praticando a compreensão oral. Outros alunos falavam que assistiam televisão para entender melhor a cultura-alvo, e com isso, também praticavam a compreensão oral.

2. Outra maneira que, inclusive, destacou-se por ser talvez a mais importante, segundo os alunos entrevistados, era quando eles, os participantes, munidos de atitude cultural positiva e hospedados em locais que lhes ofereciam essa oportunidade, interagiam com os nativos e, assim, praticavam a expressão e compreensão orais. É importante frisar que, quanto mais positividade na atitude cultural os participantes imersos possuíam, mais contato tinham com os nativos, ou seja, mais interação e horas de estudo informal eles tiveram.

3. Os participantes com atitude cultural menos positiva, além de não terem tido uma maior prática nas diferentes habilidades da língua-alvo, também não tiveram muita interação com os nativos, se comparados àqueles alunos que tiveram maiores índices de positividade. Logo, os alunos com menos positividade tiveram, como consequência, menos horas de estudo informal na língua alvo.

4. Os sujeitos com atitudes culturais mais negativas também tiveram dificuldades que talvez não tenham sido vivenciadas tão fortemente pelos participantes com atitudes culturais mais positivas. Uma dessas dificuldades foi o efeito do choque cultural. Como consequência, eles tiveram desempenhos menores na língua-alvo.

5. Os participantes com atitude cultural negativa tinham mais saudades de suas famílias, ficavam mais sozinhos, como já foi dito, não interagindo muito com os nativos e desenvolvendo estereótipos negativos e falsos sobre a cultura-alvo. Isso os levava a um sentimento de inadequação e desconforto. Já os participantes com atitudes culturais mais positivas, tiveram mais facilidade no processo de aculturação e tiveram muita facilidade em se adaptarem à segunda cultura.

Entenda-se que existem muitos fatores que influenciam a aquisição de uma segunda língua e este trabalho não tem a pretensão de afirmar que a atitude cultural é o único fator de importância nessa aquisição. Entretanto, pôde-se observar como, na prática, uma atitude cultural positiva beneficiou os alunos na aquisição de uma segunda língua, enquanto imersos nos Estados Unidos. Essa comprovação é observada nos gráficos da maioria dos participantes, nos quais há uma forte ligação entre aqueles participantes com atitudes culturais positivas e resultados bem elevados na prova de inglês.

6 Conclusão

Ao término deste trabalho, foi necessário refletir sobre algumas últimas considerações a respeito do tema da pesquisa – a atitude cultural – e deixar algumas sugestões para as pessoas que se interessam em fazer um curso de inglês no exterior, não esquecendo também de sugerir a importância desta pesquisa para as empresas que promovem o intercâmbio cultural aos alunos brasileiros de L2, e por último, fazer alguns comentários sobre o que deveria conter as aulas dos cursos de L2.

Começou-se o projeto deste trabalho acreditando que, caso os alunos de L2 imersos no país da língua e cultura-alvo pudessem desenvolver uma atitude cultural positiva, eles poderiam adquirir um nível maior de proficiência do que aqueles alunos que possuíssem uma atitude negativa cultural, calcada em visões estereotipadas sobre o povo e cultura-alvo.

Hoje, depois de ter-se concluído esta pesquisa, continua-se defendendo o papel da cultura no ensino de línguas, confirmando que a atitude cultural pode contribuir para um resultado positivo ou negativo durante um curso de L2 no país da língua-alvo.

Existem muitas empresas de intercâmbio cultural que promovem esse tipo de trabalho, que consiste em recrutar alunos brasileiros e mandá-los para um curso de L2 em vários países do mundo. Pode-se entrar em contato com as maiores companhias desse segmento, na busca de auxílio e entendimento em nossa pesquisa.

Por meio da entrevista com os dois representantes das duas empresas citadas anteriormente, foi permitido verificar que, além do interesse deles em uma pesquisa que pudesse ajudar os alunos de L2, ocorrem alguns problemas que podem dificultar o processo de aquisição da língua-alvo.

Essas empresas estão trabalhando com os intercâmbios culturais há anos, mandando, anualmente, milhares de alunos, e a cada ano, esses números têm aumentado. Ao manter-se contato com essas empresas, mesmo com suas experiências no ramo de cursos de imersão, pode-se perceber que não existe um cuidado com o aprendizado da cultura-alvo. Essas empresas não possuem um departamento cultural para ajudar os alunos em suas perspectivas de assimilar a cultura-alvo, reduzindo, assim, o choque cultural.

Qual seria a sugestão deste trabalho para as empresas de intercâmbio cultural? A organização de um departamento cultural nessas empresas, para que, assim, possam prestar apoio às necessidades desses alunos imersos em curso de L2. Tais departamentos deveriam dispor, obrigatoriamente, aos alunos, as mais diferentes informações sobre os diversos países-alvo. Seriam mostrados os diferentes costumes e hábitos do país em contato e as diferenças reais e não estereotipadas do local de interesse. Uma das principais contribuições desse departamento seria a diminuição dos efeitos do choque cultural nos seus futuros alunos imersos quando os mesmos fossem expostos à realidade cultural do país-alvo.

Quais seriam as diferenças que tais informações poderiam trazer para o aluno de L2? A primeira é a possibilidade de o aluno avaliar melhor o local de sua escolha. Muitas vezes, a decisão do local dos cursos é feita através da observação de fotos e *folders*. Observa-se, aqui, outro aspecto importante: o de mostrar, aos alunos, as vantagens e desvantagens de cada local. Por exemplo, ao demonstrar o interesse pelos Estados Unidos, o aluno que fosse realizar um curso de L2 na região metropolitana de Dallas/Texas teria informações sobre como ele deve se locomover, pois o texano, de modo geral, é orgulhoso de sua caminhonete e lá não existe um bom transporte público. Uma possível solução, caso o aluno goste de bicicletas, é pedalar até os pontos importantes, como do local do curso até a residência. Outro exemplo de informação seria a alimentação: o que se come em Dallas? Pelo fato de Dallas ser uma região metropolitana, existem os bairros mexicanos, chineses e, claro, a boa comida sulista americana. Os alunos têm uma variedade de comidas. Eles poderiam comer “o feijão e arroz” presentes nas comidas mexicana e brasileira, a comida chinesa, que é tão popular no Brasil e as deliciosas e enormes porções de filés e batatas fritas presentes na mesa sulista americana e, novamente, na cozinha brasileira. O clima seria outra informação interessante. Muitos têm a visão de que não faz frio no Texas, e que lá é um grande deserto. Para a surpresa desses, neva e há, também, locais com “selva”, como na cidade de Tyler, uma das mais arborizadas dos Estados Unidos. Acaba-se descobrindo que o leste do Texas é verde e o oeste, desértico. Essas são algumas ilustrações bem simples do que poderia ser dado aos alunos de curso de L2 que estariam imersos, por exemplo, em Dallas/Texas. Embora essas informações tenham um aspecto banal, elas poderiam fazer muita diferença na vida de um aluno imerso em um país estrangeiro, em uma cultura que possui especificidades e diferenças dentro do seu cotidiano.

Muitos estereótipos falsos e negativos a respeito do povo e do local do seu curso, que o aluno de L2 poderia ter, seriam minimizados pela sua simples exposição à realidade antes mesmo de eles iniciarem os seus cursos no exterior. Por meio do departamento cultural dessas empresas de intercâmbio cultural, seria possível diminuir futuros problemas durante o curso de L2, como é o caso do choque cultural e outros problemas, como irritação, auto-questionamento, rejeição, depressão e saudades de casa entre muitos outros. Tem-se a convicção de que a atitude cultural influencia na aquisição de uma segunda língua. Esses departamentos culturais, nessas empresas, ajudariam com informações que pudessem ser úteis para as necessidades específicas desses alunos.

Especificamente em relação aos alunos de L2, identificou-se, neste trabalho, que muitos deles se mostram interessados em realizar um curso de L2 no exterior visando somente o lado profissional. Logo, para muitos, não interessa o local, e sim que nesse local seja falado o idioma de seu interesse. Assim, por muitas vezes, a escolha do local é feita por aquele local que possui o melhor preço, ou a melhor promoção ou condição de pagamento, o que não é desejável. O

aluno deve iniciar um curso de L2 em local cuja cultura do povo ele admire. Ou seja, que ele possa criar uma empatia pela cultura alvo, para que a sua atitude cultural seja positiva.

Outra observação importante é a de que muitos alunos falavam que não estavam preocupados em aprender a cultura-alvo. Logo, questiona-se: como uma pessoa irá morar em um local, por pelo menos 4 meses, e não tem nenhum interesse em conhecer sua cultura?

As pessoas interessadas em fazer um curso de L2 no exterior devem estar motivadas ou curiosas sobre a cultura do país-alvo. Logo, devem escolher um local que inspire, nelas, o interesse pela busca de um maior conhecimento dos costumes, hábitos, diferenças e realidades do povo e cultura do local do país de sua escolha.

Qual seria a importância de o aluno desenvolver uma simpatia ou curiosidade pelo país-alvo? A resposta mais adequada, segundo este trabalho, é de que, com essa curiosidade, simpatia e admiração, ele poderá desenvolver uma atitude cultural positiva e, a partir dela, ter o desejo de interagir com o povo da cultura-alvo. Ao interagir com eles, o aluno de L2 estará praticando a expressão e compreensão oral (a fala e a audição). Ao desenvolver uma simpatia pela cultura, o aluno terá, também, o desejo de ler mais sobre os costumes, história e hábitos da cultura-alvo. Assim, ele praticará a compreensão da escrita e da leitura.

Após o término deste trabalho, acredita-se ser verdade que a atitude cultural de um aluno, sendo positiva, pode influenciar em um ensino mais eficaz, mesmo sabendo-se que existem outros fatores determinantes na eficácia de um aprendizado de L2.

A maioria dos participantes que demonstraram um alto nível de positividade em relação à cultura-alvo obteve excelentes resultados nas provas de inglês, ao contrário daqueles que demonstravam um nível considerável de negatividade em suas atitudes culturais em relação ao povo e cultura-alvo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AGAR, Michael. *Language shock: understanding the culture of conversation*. New York: William Morrow and Company, 1994.
- ALMEIDA FILHO, José Carlos Paes de. Língua além de cultura ou além de cultura, língua? Aspectos do ensino da interculturalidade. In: CUNHA, M. Jandira. SANTOS, Percília (Org.). *Tópicos em português língua estrangeira*. Brasília-DF: EDUNB, 2002.
- BROWN, H. Douglas. *Principles of language learning and teaching*. 3rd ed. Englewood Cliffs-NJ: Prentice Hall Regents, 1994.
- CLYNE, Michael. *Inter-cultural communication at work: cultural values in discourse*. Cambridge: Cambridge University Press, 1994.
- COLL, Agusti Nicolau. *As culturas não são disciplinas: Existe o transcultural? 2º Encontro Catalisador do CETRANS, Guarujá, SP, 2000*. Disponível em: <http://www.cetrans.futuro.usp.br/encontros/catalisador/c_nicolau_> Acesso em: 09 de maio de 2003.
- DURANTI, Alessandro. *Linguistic anthropology*. Cambridge: Cambridge University Press, 1997.
- KEEGAN, Warren J.; GREEN, Mark C. *Princípios de marketing global*. São Paulo-SP: Saraiva, 2002.
- KLEIN, Christian Philip. *O papel da atitude cultural de alunos brasileiros imersos em cursos de inglês como segunda língua nos Estados Unidos*. 2006, 199 f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Instituto de Letras, Universidade de Brasília, Brasília, 2006.
- KRAMSCH, Claire. *Language and culture*. Oxford: Oxford University Press, 1998.
- MOITA LOPES, Luiz Paulo da. *Oficina de Linguística Aplicada: a natureza social e educacional dos processos de ensino/aprendizagem de línguas*. Campinas-SP: Mercado de Letras, 1996.
- RICHARDS, Jack C.; SCHMIDT, Richard W. Dictionary of language teaching and applied linguistics – Pearson education limited 2002. *The Journal of Pragmatics*, 11:211-47. 3rd printing. s.l: s.n., 2002.
- RICHARDS, Jack C.; SANDY, Chuck. *An upper-level multi-skills course*. New York: Cambridge University Press, 1998.
- SAVILLE-TROIKE, Muriel. *The ethnography of communication*. New York: Basil Blackwell, 1989.