



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
INSTITUTO DE LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS E LINGUÍSTICA**

LUCIANA DE OLIVEIRA SAMPAIO CASTRO

**APRESENTAÇÃO DE VOCABULÁRIO EM LIVROS DIDÁTICOS DE
INGLÊS COMO LÍNGUA ESTRANGEIRA:
UMA ANÁLISE DOS NÍVEIS INICIAIS DAS SÉRIES INTERCHANGE 3RD
EDITION, AMERICAN HEADWAY E AMERICAN INSIDE OUT**

Salvador
2008

LUCIANA DE OLIVEIRA SAMPAIO CASTRO

**APRESENTAÇÃO DE VOCABULÁRIO EM LIVROS DIDÁTICOS DE
INGLÊS COMO LÍNGUA ESTRANGEIRA:
UMA ANÁLISE DOS NÍVEIS INICIAIS DAS SÉRIES INTERCHANGE 3RD
EDITION, AMERICAN HEADWAY E AMERICAN INSIDE OUT**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras e Linguística do Instituto de Letras da Universidade Federal da Bahia, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Letras e Linguística.

Orientadora: Prof^a. Dra. Jael Glauce da Fonseca

Salvador
2008

AGRADECIMENTOS

A Deus, por tudo.

Aos meus pais queridos, Eunice e Eurípedes (*in memoriam*), pela vida, pelos ensinamentos, exemplo e formação como pessoa.

Ao meu avô Jacobina(*in memoriam*) e avó Nize, pelo eterno carinho.

A Maurício, pelo amor, companheirismo, apoio e paciência em todos os momentos.

A Adriano, irmão querido, pelo apoio e incentivo.

A Professora Orientadora Jael, pela atenção e por ter acreditado em mim e no meu trabalho.

A Adelaide, por ter me disponibilizado seu acervo bibliográfico particular.

A Luciano, pelas conversas e indagações.

A Nair, sempre presente, por não me deixar desanimar durante esta caminhada com seu apoio e ombro amigo.

A todos os meus familiares e amigos, que compreenderam a minha ausência em muitos momentos deste período e que sempre me incentivaram.

“A word is a microcosm of human consciousness”

Vygotsky

RESUMO

A apresentação de vocabulário em livros didáticos de inglês sempre sofreu influências das teorias de ensino/aprendizagem da língua inglesa como segunda língua e como língua estrangeira, sendo essa a razão do vocabulário ter exercido um papel secundário nesses materiais. Abordagens mais recentes, como *The Lexical Approach*, têm enfatizado o vocabulário como fator preponderante para a aquisição de uma língua, e com isso, mudanças têm ocorrido gradualmente. Diante desse novo cenário é que este trabalho está pautado com o objetivo de analisar se alguns livros didáticos de ensino de inglês já seguem essa tendência e de que forma contemplam o léxico. Foram escolhidos cinco livros dos níveis iniciantes de três séries usadas no mercado e publicadas por editoras consagradas na área. A dissertação contém quatro capítulos de referencial teórico e um de análise do *corpus*.

Palavras-chave: 1. Vocabulário 2. Léxico 3. Livro-didático 4. Abordagem Lexical.

ABSTRACT

Vocabulary presentation in textbooks has always been influenced by English as second or foreign language teaching and learning theories, and this is the reason why vocabulary has had a secondary role in these materials. Current approaches, such as *The Lexical Approach*, have emphasized vocabulary as a predominant factor for language acquisition, and because of this, changes have occurred gradually. This work is based on this new scenario, whose objective is to analyze whether some English textbooks have followed this tendency and how they deal with lexicon. Five textbooks for beginners, which are used on the English teaching market, of three important publishers in the area were chosen. This dissertation has four chapters of theoretical reference and one that analyses the *corpus*.

Keywords: 1. Vocabulary 2. Lexicon 3. Textbooks 4. Lexical Approach.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 -	Léxico, vocabulário e palavra	14
Figura 2 -	Competência Lexical	27
Figura 3 -	<i>Vocabulary net-work</i>	49
Figura 4 -	Gráfico dos exercícios de vocabulário X os de gramática do <i>Interchange Intro</i>	72
Figura 5 -	Gráfico dos exercícios de vocabulário X os de gramática do <i>Interchange 1</i>	77
Figura 6 -	Gráfico das características lexicais contempladas no <i>Interchange Intro</i>	83
Figura 7 -	Gráfico das características lexicais contempladas no <i>Interchange 1</i>	83
Figura 8 -	Gráfico dos exercícios de vocabulário X os de gramática do <i>American Headway Starter</i>	91
Figura 9	Gráfico dos exercícios de vocabulário X os de gramática do <i>American Headway 1</i>	97
Figura 10	Gráfico das características lexicais contempladas no <i>American Headway Starter e livro 1</i>	99
Figura 11	Gráfico dos exercícios de vocabulário X os de gramática do <i>American Inside Out Elementary</i>	112
Figura 12	Gráfico das características lexicais contempladas no <i>American Inside Out Elementary</i>	114

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

EFL – English as Foreign Language (Inglês como língua estrangeira)

ESL – English as Second Language (Inglês como segunda língua)

LD – Livro didático

L1 – Língua Materna

LE – Língua Estrangeira

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	10
2	VOCABULÁRIO	13
2.1	PALAVRA, VOCABULÁRIO E LÉXICO	13
2.2	O QUE É CONHECER UMA PALAVRA?	15
2.3	FORMAÇÃO DAS PALAVRAS EM INGLÊS	16
2.3.1	Afixos	16
2.3.2	Composição	17
2.3.3	Conversão	17
2.4	AS PALAVRAS E SEUS ASPECTOS SEMÂNTICOS	18
2.4.1	Homonímia e polissemia	18
2.4.2	Denotação X Conotação	19
2.4.3	Sinonímia e Antonímia	19
2.5	CAMPOS SEMÂNTICOS	20
2.6	CO-OCORRÊNCIA, LOCUÇÕES E EXPRESSÕES IDIOMÁTICAS	20
3	O APRENDIZADO DE VOCABULÁRIO DE LÍNGUA ESTRANGEIRA	22
3.1	FATORES RELACIONADOS AO APRENDIZADO DE VOCABULÁRIO	25
3.1.1	Forma, significado e uso de palavras	26
3.2	ESTRATÉGIAS DE APRENDIZADO DE VOCABULÁRIO	28
4	O ENSINO DE VOCABULÁRIO EM LÍNGUA ESTRANGEIRA	31
4.1	AS ABORDAGENS E O ENSINO DE VOCABULÁRIO: UM BREVE HISTÓRICO	32
4.1.1	Método gramática tradução	32
4.1.2	Método Direto	34
4.1.3	Método Áudio-lingual	35
4.1.4	Abordagem Comunicativa	37
4.1.5	Abordagem Natural	38
4.1.6	Abordagem Lexical	39
4.2	TÉCNICAS E ESTRATÉGIAS DE ENSINO DE VOCABULÁRIO	42
5	O LIVRO DIDÁTICO COMO INSTRUMENTO DE ENSINO/ APRENDIZAGEM DE VOCABULÁRIO DO INGLÊS COMO LÍNGUA ESTRANGEIRA	47
5.1	APRESENTAÇÃO DE VOCABULÁRIO EM LIVROS DIDÁTICOS	50

5.2	A APRESENTAÇÃO DE CONTEÚDOS NOS LIVROS DIDÁTICOS	53
5.2.1	Conteúdo Lexical	55
6	ANÁLISE DA APRESENTAÇÃO DE VOCABULÁRIO NAS SÉRIES: <i>INTERCHANGE 3RD EDITION</i>; <i>AMERICAN HEADWAY E AMERICAN INSIDE OUT</i>	58
6.1	<i>INTERCHANGE 3RD EDITION</i>	59
6.1.1	Análise do nível <i>Interchange 3rd Edition Intro</i>	60
6.1.2	Análise do nível <i>Interchange 3rd Edition Livro 1</i>	67
6.1.3	Conclusões das análises dos livros <i>Interchange 3rd Edition (básico)</i>	72
6.2	<i>AMERICAN HEADWAY</i>	79
6.2.1	Análise do nível <i>American Headway Starter</i>	79
6.2.2	Análise do nível <i>American Headway 1</i>	86
6.2.3	Conclusões das análises dos livros <i>American Headway (Starter e 1)</i>	92
6.3	<i>AMERICAN INSIDE OUT</i>	99
6.3.1	Análise do nível <i>American Inside Out Elementary</i>	99
6.3.2	Conclusões da análise do livro <i>American Inside Out Elementary</i>	107
7	CONSIDERAÇÕES FINAIS	114
	REFERÊNCIAS	119
	APÊNDICES	122

1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho caracteriza-se por ser uma pesquisa acerca da apresentação de vocabulário em livros didáticos de inglês como língua estrangeira. O ensino de vocabulário foi negligenciado por muitos anos. Entretanto, nos últimos tempos, após a divulgação de dois grandes trabalhos dentro desse tema, o de Davi Willis, *Lexical Syllabus*¹ em 1990, e o *Lexical Approach*² de Michael Lewis em 1993, aumentaram-se as atenções acerca do ensino/aprendizagem de vocabulário.

É notório o papel que o vocabulário exerce no ensino-aprendizagem de qualquer língua, seja ela materna ou não. Os métodos são os mais variados e assumem características próprias de acordo com a abordagem destinada ao ensino do léxico. Quando se menciona vocabulário, é importante levar em consideração os vários aspectos que envolvem o assunto, como *forma* (ortografia e pronúncia) e *função* (significado e gramática). Além disso, vale destacar que léxico é mais do que um grupo de palavras ensinadas em uma língua. Um item lexical pode ser formado por uma simples palavra ou por duas ou mais que possam expressar uma idéia. Há também casos de locuções, ou mesmo frases, que não podem ser interpretadas palavra por palavra, pois isso descaracterizaria o seu significado. Portanto, léxico ultrapassa a simples idéia de palavra isolada e atinge o âmbito das co-ocorrências, expressões e locuções que permeiam o ato da comunicação, tornando o seu ensino muito mais complexo.

O tema surgiu da crença de que o vocabulário é elemento de extrema importância no ensino de uma língua, visto que, na atualidade, pesquisas revelam a necessidade da sua prioridade em salas de aula de língua estrangeira. Assim sendo, percebe-se a importância do aprofundamento dos estudos que tratam do léxico, principalmente por se verificar que na prática diária de sala de aula, embora os alunos aprendam um número muito grande de itens lexicais, esses acreditam que não sabem o suficiente para produzir a língua com fluência e de forma satisfatória.

O objetivo do trabalho é o de avaliar a maneira pela qual a apresentação de vocabulário tem sido feita pelos livros didáticos a partir da década de 90 até os dias atuais. O período foi escolhido pelo fato de ter sido no final dos anos 80 e início dos anos 90 que surgiram propostas de ensino de inglês, como segunda língua (ESL), ou como língua estrangeira (EFL), mais voltadas ao léxico. Principalmente após a abordagem cunhada por

¹ WILLIS, D. The lexical syllabus. London: Collins Cobuild, 1990.

² LEWIS, Michael. The lexical approach: the state of ELT and a way forward. Inglaterra: LTP, 1993.

Michael Lewis, *The Lexical Approach*, em 1993. Para atingir tal objetivo, foi verificado se as atividades de apresentação e prática de vocabulário, em livros didáticos, contemplam, de forma satisfatória, os aspectos que envolvem o léxico, como por exemplo, forma, significado e co-ocorrências.

Desta forma, o *corpus* desse trabalho é o livro didático, por ser um dos elementos (pois além do livro didático, há vários outros, como o professor, a abordagem, a instituição, o próprio aluno, etc.) que podem compor o processo de ensino/aprendizagem de uma língua. Visando a uma delimitação do corpus, optou-se em avaliar os níveis iniciais de algumas séries de editoras de destaque no mercado. A escolha em estudar o nível básico está baseada na teoria de que é no início da aprendizagem que se retém o maior número de palavras (DECARRICO, 2001, p. 287), não querendo, sobre forma alguma, desconsiderar o restante do processo.

Partindo-se de algumas hipóteses como, por exemplo, de que os livros didáticos usam o vocabulário como tópico para suas unidades e de que não sistematizam e não privilegiam a sua apresentação no intuito de favorecer a formação do vocabulário produtivo (ativo) e o desenvolvimento das estratégias de aprendizagem de vocabulário, pergunta-se: os livros didáticos editados pós-publicação do *Lexical Approach* (1993), quando se iniciou uma pesquisa mais ostensiva a esse respeito, priorizam as necessidades e características básicas (forma e significado, por exemplo) de aprendizado de vocabulário de inglês como língua estrangeira?

O trabalho está dividido em quatro capítulos teóricos de revisão bibliográfica e um analítico-descritivo dos livros iniciantes das séries *Interchange Third Edition*, de Jack Richards da editora Cambridge, *American Headway*, de John e Liz Soars, da editora Oxford e *American Inside Out*, de Helena Gomm e John Hird, da editora Macmillan.

O primeiro capítulo aborda o que é vocabulário e léxico, a formação das palavras, as suas características e subdivisões, por exemplo: campo semântico, co-ocorrência, locuções e frases idiomáticas. O objetivo dessa seção é abordar algumas questões que envolvem o léxico, como, por exemplo, as de forma (ortografia) e as de função (significado).

O capítulo seguinte versa sobre o aprendizado de vocabulário, como ele se processa, as técnicas que podem ser utilizadas e como as teorias de aprendizado o abordam. O terceiro capítulo é sobre o ensino de vocabulário, a forma como as principais abordagens tratam do assunto, as técnicas e estratégias que envolvem esse processo. O capítulo quatro discorre sobre alguns aspectos que envolvem o livro didático, a apresentação de vocabulário e a organização do seu conteúdo. Por fim, o capítulo que apresenta o resultado da pesquisa e as

conclusões obtidas após a análise das séries dos livros didáticos. Tais análises foram realizadas através de levantamento de dados com base em um *checklist* (APÊNDICE A) e confrontos com as teorias abordadas no referencial teórico.

Assim sendo, esta dissertação pretende colaborar com os estudos referentes ao ensino/aprendizagem de vocabulário e promover maior reflexão sobre o tema, principalmente no que tange ao ensino sistemático do léxico. Deste modo, o trabalho salienta que o professor, ao perceber certa deficiência em relação à apresentação de vocabulário em livros didáticos, deve promover meios para que seus alunos desenvolvam ao máximo a sua competência lexical. Muito se pode fazer no ensino do léxico em uma sala de língua estrangeira. Alguns professores acreditam que ensinar vocabulário é apenas traduzir, mostrar figuras, contextualizar ou formar listas de palavras que ajudem o aluno a memorizá-las. Contudo, esse universo é muito mais complexo.

2. VOCABULÁRIO

A língua surge primeiramente através de palavras. Isto pode ser evidenciado com um bebê na aquisição da língua, que primeiramente reconhece os sons gerados por sua mãe, depois balbucia suas primeiras palavras, que são gradualmente aprendidas e incorporadas ao seu vocabulário ao longo da vida, formando assim o seu léxico.

A comunicação surge inicialmente pela associação das letras, que formam as palavras e que geram o sentido do que se quer expressar. O conceito de *palavra*, a qual o dicionário Aurélio define como: “1. fonema ou grupo de fonemas com uma significação; termo, vocábulo; sua representação gráfica; 2. Manifestação verbal ou escrita”. Porém, uma simples palavra pode ser transformada em várias, seja por possuir significados diferentes, seja na derivação da sua forma, na aplicação das suas conotações e denotações, ou mesmo, no registro do seu uso (ocasiões formais e informais, por exemplo). A palavra possui: *forma* (oral e escrita) e *função* (gramática e significado). As palavras podem variar seus sentidos de acordo com o contexto em que se inserem. Deste modo, as pessoas buscam as suas formas e significados de acordo com a situação vivenciada. Um *bom dia*, *licença*, ou *por favor*, introduzem pensamentos, ações e abrem portas para qualquer tipo de conversação. É o conjunto de palavras, ou lexemas, que formam respectivamente o vocabulário e o léxico de um indivíduo. Contudo, há uma diferença entre vocabulário e léxico. Isto é o que será explanado a seguir.

2.1 PALAVRA, VOCABULÁRIO E LÉXICO

Dubois (2004, p. 364) faz a distinção entre *vocabulário* e *léxico*. Para este autor, o termo *léxico* está relacionado à *língua*, ou seja, é amplo e complexo, enquanto o termo *vocabulário* ao *discurso*³. Desta forma, percebe-se que o léxico de uma pessoa é o que está relacionado ao seu conhecimento lingüístico, enquanto o seu vocabulário é composto por todas as palavras usadas nas suas comunicações. Dubois também traça a diferença entre as *unidades do léxico*, os *lexemas*, e as do *vocabulário*, que são as *palavras*. Ele destaca que a

³ Entenda por discurso, toda manifestação de pensamento de uma pessoa, por meio oral ou escrito.

passagem de vocabulário para léxico está relacionada à capacidade do falante em reconhecer e decodificar os lexemas (vocabulário passivo) e em usá-los de fato (vocabulário ativo).

Sob este ponto de vista, o lexema é uma unidade do léxico (estoque potencial do indivíduo ou da língua), enquanto o vocábulo e a palavra são unidades do vocabulário (unidades efetivamente empregadas num determinado ato de comunicação). (DUBOIS, 2004, p. 614)

De acordo com as definições citadas, visualiza-se a figura:

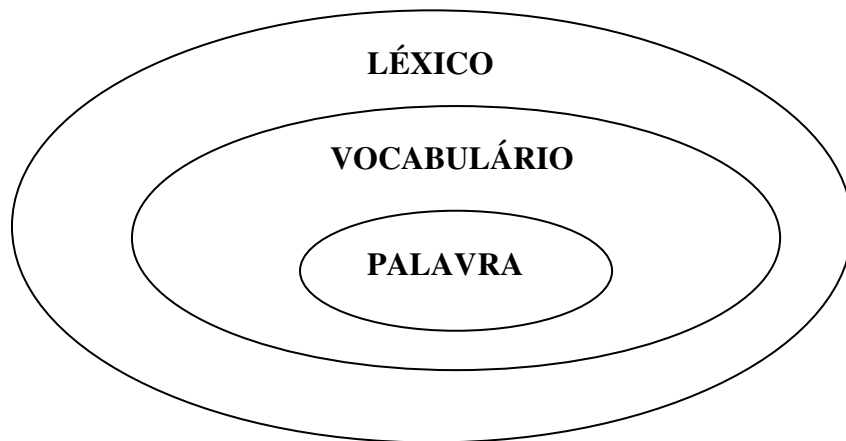


Figura 1

Uma outra distinção importante é entre *palavra* e *item lexical*. Segundo Debois (2004), palavra é uma unidade detentora de significados, enquanto que o item lexical, apesar de também ser uma unidade detentora de significados, pode possuir mais de uma unidade na sua formação. Isto quer dizer que toda palavra é um item lexical, mas nem todo item lexical é uma palavra. O exemplo a seguir ilustrará essa afirmativa: a entrada lexical em inglês *book* (dotado de apenas um elemento) pode significar “livro” ou o verbo “reservar”, porém a entrada lexical *excuse me* (dotada de dois elementos (*excuse* + *me*)) pode significar “licença” ou “desculpe”. Desta forma, percebe-se a formação da dicotomia palavra e item lexical. *Palavra*, unidade detentora de significado, e *item lexical*, palavra única ou conjunto de palavras que possuam um significado.

2.2 O QUE É CONHECER UMA PALAVRA?

Segundo as autoras Celce-Murcia e Larsen-Freeman (1999), para se conhecer, por completo, uma palavra, é necessário saber:

1. *A ortografia*
2. *Representação fonética* (pronúncia e sílaba tônica, etc.).
3. *Irregularidades morfológicas* – (em inglês, existem substantivos irregulares que na forma de plural, mudam a ortografia.)
4. *Aspectos sintáticos e suas restrições* – (se é substantivo contável ou não, adjetivo, etc.)
5. *Derivações*
6. *Co-ocorrências*
7. *Aspectos semânticos e suas restrições*
8. *Aspectos pragmáticos e suas restrições.*⁴

O exemplo a seguir (*child*, criança), citado ainda por Celce-Murcia e Larsen-Freeman (1999, p. 31, tradução nossa), ilustra as características lexicais definidas pelas autoras.

1. c-h-i-l-d (ortografia)
2. /tchild/ (representação fonética)
3. plural irregular: children (crianças)
4. substantivo contável
5. derivados comuns: childlike, childish, childhood
6. colocações: child's play, child labor, child psychology
7. semântica: humano neutro (em relação à distinção de gênero) similar a humanos mais jovens; ser humano no período da infância, menino, menina, bebê.
8. pragmática (perspectiva de uso)⁵

⁴ 1. Spelling (orthography); 2. Phonetic representation (pronunciation, syllabification and stress); 3. Morphological irregularity; 4. Syntactic features and restrictions (including part of speech); 5. Common derivations and collocations; 6. Semantic features and restrictions: ("Semantic information also helps to distinguish among words with similar, but not identical meanings. [...] To truly know a word means to know both how it differs from and how it is similar to others"; 7. Pragmatic features and restrictions: ("Pragmatic information is useful when we try to be sensitive to the appropriateness of the register of our lexical choices") (CELCE-MURCIA; LARSEN-FREEMAN, 1999, p. 29).

⁵ e.g. 1)c-h-i-l-d; 2) /tchild/; 3) irregular plural: children; 4) a noun; a countable noun; 5) common derivatives: childlike, childish, childhood; 6) Collocations: child's play, child labor, child psychology; 7) Semantic: human, neutral (regarding gender distinction); similar to younger humans, such as *infant* and *baby*; 8) Pragmatic (use perspective).

Além de todos estes aspectos, as palavras são categorizadas através de classes de palavras. Segundo Thornbury, (2005, p. 4), as classes das palavras podem ser de conteúdo (aquelas que carregam um sentido de alto teor) ou funcionais (aquelas que contribuem gramaticalmente para a estrutura da frase). São elas: substantivos, pronomes, verbos, adjetivos (*palavras de conteúdo*), advérbios, preposições, conjunções e determinantes (*palavras funcionais*).⁶ Vale destacar que uma mesma palavra pode pertencer a mais de uma classe, como *like* que pode ser conjunção, preposição, substantivo ou verbo da língua inglesa. Assim, percebe-se que saber uma palavra vai além de entender seu significado. É importante que se conheça sua forma, ocorrências, conotações, estilos e até aspectos culturais. Esses são alguns dos tópicos que serão tratados a seguir.

2.3 FORMAÇÃO DAS PALAVRAS EM INGLÊS

São três os processos de formação das palavras em inglês: 1) por meio dos afixos; 2) por meio de composição e 3) por meio de conversão.⁷

2.3.1 Afixos

Segundo Celce-Murcia e Larsen-Freeman (1999, p.31), as palavras em inglês podem ser formadas por meio dos afixos, subdivididos em: *prefixos*, morfemas acrescentados ao início de uma base lexical; e *sufixos*, morfemas acrescentados ao final de uma base lexical. Além disso, as autoras classificam os afixos e os exemplificam da seguinte forma:

1) **Derivacional:** o que possui um caráter mais lexical, relacionado ao significado. (ex. *player/ replay / playful*)

2) **Flexional:** o que possui um aspecto mais gramatical. Há oito tipos de afixos de flexão em inglês:

- Quatro estão relacionados a verbos (exemplos):

⁶ Segundo Thornbury, (2005, p. 4), as palavras podem ser gramaticais ou funcionais, (aquelas que contribuem gramaticalmente na estrutura da frase), ou de conteúdo (aquelas que carregam um sentido de alto teor).

⁷ Segundo Celce-Murcia e Larsen-Freeman (1999, p.35).

- 1) presente particípio (*watching*)
- 2) presente – terceira pessoa do singular (*walks*)
- 3) passado (*jumped*)
- 4) particípio passado (*eaten*)
- Dois são atribuídos a substantivos: 5) possessivo (*John's*)
- 6) plural (*books*)
- Dois são conferidos a adjetivos e advérbios: 7) comparativos: (*clearer*; *faster*)
- 8) superlativos: (*clearest*; *fastest*)

2.3.2 Composição

A formação de palavras por composição é a combinação de duas ou mais palavras independentes para se formar um novo item lexical, como por exemplo: *second-hand*, *word processor*, *paperback*. Em inglês, algumas das composições de palavras são:

- a) substantivo + substantivo: *stone wall*; *rainbow*
- b) substantivo + verbo : *house made*, *rainfall*
- c) substantivo + verbo + **er**: *baby sitter*, *can opener*
- d) adjetivo + substantivo: *blackbird*, *greenhouse*
- e) adjetivo + advérbio. + substantivo + **en**: *quick-frozen*, *nearsighted*
- f) preposição + substantivo: *overlord*, *underdog*, *underworld*
- g) preposição + verbo: *underestimate*, *undercut*
- h) verbo + particípio: *makeup*, *breakdown*⁸

2.3.3 Conversão

Segundo Celce-Murcia e Larsen-Freeman (1999, p.36), a formação de palavras por conversão ocorre quando uma palavra é convertida em outra, sem modificação de sentido, mas com modificação de classe gramatical. A maioria das conversões em inglês acontece

⁸ Exemplos dados por Celce-Murcia e Larsen-Freeman (1999, p.35, tradução nossa).

quando um verbo tem um sentido geral e o significado do seu objeto (direto ou indireto) se incorpora a ele para mostrar que algo foi adicionado, retirado ou usado para algo.⁹

- a) He put butter on his bread - He *buttered* his bread.
- b) Linn removed dust from the desk - Linn *dusted* the desk.
- c) He cut the log with the saw - He *sawed* the log.¹⁰

2.4 AS PALAVRAS E SEUS ASPECTOS SEMÂNTICOS

As palavras estão diretamente relacionadas aos seus significados que podem ser caracterizados por vários aspectos e particularidades. Essa seção tratará de alguns aspectos semânticos relacionados ao estudo das palavras.

2.4.1 Homonímia e polissemia

Os casos de homonímia e polissemia estão presentes em muitas línguas, sendo causa de confusões na aquisição de vocabulário de qualquer idioma.

Palavras que têm a mesma forma e significados diferentes são chamadas de *homônimas*. Quando elas possuem o mesmo som, mas não a mesma ortografia são caracterizadas como *homófonas*; mesma grafia, mas som diferente, *homógrafas*. Exemplos de homonímia em inglês: palavras homófonas: (*there, their, they're*); homógrafas (*I live* = reside; *I live* = be alive).

Já a polissemia (homografia perfeita) está relacionada ao caso de algumas palavras possuírem diferentes significados com a mesma forma e mesma pronúncia, restando ao indivíduo estar atento ao contexto no qual a palavra está inserida. Em língua inglesa, o verbo *get* é um exemplo clássico de polissemia, que pode causar confusões com seus significados,

⁹ “[...] This occurs when one part of speech is converted into another part of the speech, without any derivational affixation. Most conversion in English takes place when the underlying verb has a very general meaning, and the meaning of a noun object (direct or prepositional) becomes incorporated into the verb to show that something has been (1) added; (2) taken away; or (3) used for something.” (CELCE-MURCIA; LARSEN-FREEMAN, 1999, p.36).

¹⁰ Exemplos dados por Celce-Murcia e Larsen-Freeman (1999, p.36).

principalmente quando agrupado a preposições ou advérbios formam os *phrasal verbs* (exemplos de *multi-word units*¹¹).

Casos de polissemia acabam sendo exemplos de desafios no aprendizado de uma língua estrangeira, pois, às vezes, podem causar confusão na aquisição lexical devido à interferência da língua nativa e na língua alvo. Um exemplo da interferência do som entre uma palavra da língua inglesa com outra em português é **library** que, em inglês, significa *biblioteca*, mas geralmente os estudantes brasileiros confundem com livraria, por acharem o som semelhante. Algo semelhante é o que acontece com os falsos cognatos, que possuem a grafia similar, mas o significado é diferente; exemplo: **pretend**, que, em inglês, é *fingir* e os alunos tendem a confundir com *pretender*, que, em inglês, é *intend*.

2.4.2 Denotação X Conotação

As palavras têm o seu sentido literal e figurativo, ou seja, a ‘denotação’ de uma palavra é a sua definição no dicionário ou seu significado referencial. A ‘conotação’ é a associação emocional com a palavra.” (CELCE-MURCIA; LARSEN-FREEMAN, 1999, p.36, tradução nossa)¹². Nessa classificação, vale ressaltar que o contexto no qual a palavra estiver inserida será ponto importante para a compreensão do seu significado e verificação do seu estado conotativo ou denotativo.

2.4.3 Sinonímia e Antonímia

Sinônimos são palavras que possuem significados semelhantes e antônimos são as palavras cujos significados se opõem. Raramente haverá vocábulos que signifiquem a mesma coisa, sempre existe diferença entre eles. Desta forma, o que há de fato são sinônimos parciais, como muito bem expresso por Larsen-Freeman e Celce-Murcia (1999, p.43).¹³ No ensino de vocabulário, é muito comum usar os sinônimos e antônimos das

¹¹ Segundo Thornbury (2005, p.6), *multi-words units* são aquelas palavras formadas por mais de um item, possuidoras de um significado único e de caráter funcional; também chamadas de *lexical chunk*.

¹² A word’s **denotation** is its dictionary definition or referential meaning. A **connotation** is the emotional association with a word. (CELCE-MURCIA; LARSEN-FREEMAN, 1999, p.36).

¹³[...] “Rarely will two linguistic form mean exactly the same thing, for if they did, there would be little reason to have them both in the language. Thus, at best we can talk about partial synonymy.[...]” (CELCE-MURCIA; LARSEN-FREEMAN, 1999, p 43).

palavras para se explicar um significado. Contudo, é importante que se saiba que não há sinônimos e antônimos perfeitos, caso contrário, não existiriam significados “aparentemente” semelhantes. Um outro fator que facilita o entendimento é classificar as palavras por características similares, ou seja, por campos semânticos, esse é o assunto do próximo tópico.

2.5 CAMPOS SEMÂNTICOS

Campo semântico constitui-se em ser uma mesma área semântica na qual as palavras se relacionam entre si. Cor, por exemplo, é o campo semântico das palavras “azul”, “verde” e “rosa”, existindo um elo de interseção entre elas. Neste contexto de campos semânticos, estão os conceitos de hiponímia e hiperonímia. Segundo DUBOIS, *et al*, (2004) “hiperônimo é o termo cuja significação inclui o sentido (ou os sentidos) de um ou de diversos outros termos chamados hipônimos”, ou seja, animal é hiperônimo de cão, gato, burro (que são os hipônimos). Os campos semânticos são bastante utilizados nas apresentações de vocabulário de línguas, inclusive fazendo parte dos sumários de apresentações de livros e programas didáticos (frutas, cores, animais, comida, etc).

2.6 CO-OCORRÊNCIA, LOCUÇÕES E EXPRESSÕES IDIOMÁTICAS

Co-ocorrência, locuções e expressões idiomáticas se caracterizam em ser unidades lexicais, ou seja, “grupos de mais de uma palavra que podem funcionar como uma unidade de significado de forma fixa ou semi-fixa [...] que variam de acordo com sua idiomaticidade e/ou forma fixa”¹⁴ (THORNBURY, 2005, p.6, tradução nossa). Deste modo, percebe-se que o conhecimento de uma palavra vai além de conhecer seu significado e sua forma, ele também está relacionado ao fato de se saber como as palavras se relacionam entre si, ou seja, como elas se combinam. Decarrico (1999, p. 292), como já foi citado em nota de rodapé, diz que “[...] *collocations* são pares ou grupos de palavras que co-ocorrem em uma alta

¹⁴ [...] groups of more than one word [...] can function as a meaningful unit with a fixed or semi-fixed form. The chunks vary in terms of how fixed, and how idiomatic they are. (THORNBURY, 2005, p.6).

frequência”¹⁵. Por exemplo, adjetivo e substantivo (*a tall person*, e não *a high person*); verbo e substantivo (*ask/answer a question*, e não *say/ tell*).

Dentro do universo de *collocations*, estão as locuções e as expressões idiomáticas. Celce-Murcia e Larsen-Freeman (1999, p. 44) dizem que *collocations* e locuções são grupos de palavras que ocorrem juntas, o que difere uma da outra é que as frases lexicais servem como funções específicas dentro do discurso, seja para cumprimentar (*how are you?*) ou para introduzir um novo pensamento (*by the way*), por exemplo. Já as expressões idiomáticas, além de possuírem significados fixos, possuem na maioria das vezes um caráter informal: *kick the bucket*, é um eufemismo para “morrer” e que, o significado literal da expressão não corresponde ao seu significado real.

A co-ocorrência deve ser apresentada para os alunos como exemplo de expressões fixas e inseparáveis, além do mais, é importante salientar para o aluno que o contexto será de grande importância para o entendimento do significado e para correta utilização. É extenso o leque de informações que um não-nativo falante de inglês deve dominar em relação ao léxico. Assim, não basta saber vários itens lexicais e seus significados. É importante também que se saiba como usá-los. Além do mais, não se deve pensar em léxico como uma lista de palavras simples ou compostas com seus significados, formas e regras, mas também como adequá-las corretamente ao discurso. Desta forma, o próximo capítulo abordará os principais aspectos que envolvem o aprendizado do vocabulário de inglês como língua estrangeira.

¹⁵ “These patterns, or collocations, consist of pairs or groups of words that co-occur with very high frequency [...]”. (DECARRICO, 1999, p. 292).

3. O APRENDIZADO DE VOCABULÁRIO DE LÍNGUA ESTRANGEIRA

A constituição do vocabulário de uma pessoa surge com a aquisição da língua. Segundo Thornbury (2005, p.16), a mente não armazena as palavras no formato de uma lista, mas sim de forma aleatória, porém organizadas e interconectadas por algum ponto, como por exemplo, por similaridade de sons ou campo semântico. Conhecer uma palavra é reconhecê-la em vários aspectos (semântico, ortográfico, sintático, fonológico, morfológico e cultural).

Aprender o vocabulário de uma outra língua segue alguns aspectos de como se aprende a língua mãe, porém o processo é diferente e envolve questões peculiares, principalmente porque o aluno tende a criar uma relação entre os padrões da língua materna (L1) e da língua estrangeira (LE), ou seja, uma transferência. Littlewood (1999, p. 35) afirma que esta transferência realizada pelos estudantes de uma outra língua pode dificultar o aprendizado, criando e consolidando erros oriundos da interlíngua¹⁶ e que o uso de estratégias e técnicas específicas pode ajudar a diminuir essa interferência e promover um aprendizado de LE mais eficaz.

Há dois tipos específicos de aprendizado de vocabulário em língua estrangeira, o aprendizado intencional ou explícito, aquele em que as palavras são selecionadas para o estudo; e o aprendizado incidental ou implícito, aquele em que os itens lexicais são incorporados de forma incidental por meio de atividades como leituras ou provenientes de curiosidade ou necessidade do próprio aluno, sem que tenha havido um planejamento prévio.

O aprendizado intencional ou explícito, segundo Decarrico (2001, p. 286), é baseado em atividades, cujo foco é a atenção no vocabulário. O professor decide o que vai ensinar, planejando atividades nas quais os alunos possam aprender, reconhecer palavras e adicionar outras novas, ou mesmo quando o próprio aluno escolhe o que vai estudar. A autora também salienta que alunos devem inicialmente aprender um vocabulário produtivo¹⁷ de no mínimo duas mil palavras de alta frequência¹⁸.

Meara (1995, apud DECARRICO, 2001, p. 287) também destaca que os “alunos deveriam aprender mais vocabulário quando começam a aprender uma língua, e que o número de duas mil palavras deve ser traçado como objetivo inicial para aprendizes de segunda

¹⁶ Termo utilizado para demonstrar uma ‘ponte de linguagem’ feita pelos estudantes de uma língua estrangeira no intuito de se comunicar. Littlewood (1999, p. 33) explica *interlanguage* como um sistema da língua do aprendiz que contém não somente elementos da L1, nem só da LE, mas de ambas.

¹⁷ Entende-se por vocabulário produtivo aquele que o aluno provavelmente usará.

¹⁸ “Many researchers now advocate that learners should initially be taught a large productive vocabulary of at least two thousand high frequency words.” (DECARRICO, 2001, p. 287).

língua” (DECARRICO, 2001, p. 287, tradução nossa.)¹⁹. Porém, há divergências sobre esses aspectos, pois alguns pesquisadores teorizam que é melhor internalizar mil palavras de alta frequência, do que duas mil de baixa frequência.

O aprendizado do léxico pode se realizar através do ensino de famílias de palavras (base de uma palavra que forma outras, através de flexões e derivações), pois o aluno passa a reconhecer um conjunto e não somente um item único. Outra técnica de aprendizado utilizada é aquela feita através da associação de significados, que se dá, basicamente, pelo trabalho contínuo com os campos lexicais (semântico) ou lexicais²⁰. O professor pode desenvolver esse processo de aprendizado através da utilização da técnica chamada ‘teia de palavras’, na qual o aluno identifica as palavras que compõem a categoria, conforme será demonstrado no capítulo seguinte. As palavras são armazenadas em duas seções diferentes da memória, primeiramente na de curta duração e, se houver um trabalho de retenção do que foi aprendido, o item irá para a de longa. O importante é promover estratégias e/ou técnicas que transfiram o vocabulário da memória curta para a duradoura, quanto mais o aluno pensa, encontra e utiliza a palavra, maiores chances ele terá de armazená-la.

Dentro do contexto de aprendizado explícito, Decarrico (2001, p. 288) ainda ressalta que palavras novas não devem ser apresentadas de forma isolada e sim em um contexto no qual o aluno possa armazená-la através de associações de significados. O autor também destaca que “especialmente em níveis iniciais, o ensino de listas de palavras por técnicas de associações tem provado ser um sucesso no aprendizado de grande número de palavras em um curto período, além de retê-las ao longo do tempo”²¹.

O aprendizado implícito ou incidental é aquele que ocorre quando a mente está direcionada a outra função, como entender um texto ou usar a língua com o propósito da comunicação. Desta forma, esse aprendizado está relacionado mais ao uso do que à assimilação da palavra em si. Decarrico (2001, p. 289) argumenta que este tipo de aprendizado ocorre mais após o número de três mil itens lexicais terem sido armazenados, e que nesse nível, a maioria das palavras é de baixa frequência. A autora ainda argumenta que a falta de exposição aos itens já apresentados é um grande problema para o aprendizado de vocabulário. Desta forma, percebe-se que cabe ao professor, ao perceber que o livro didático

¹⁹ “Meara [...]. He maintains that students should learn very large vocabularies when they first start to acquire a language. In fact, this base of two thousand words now seems to be the most commonly cited initial goal for second language learners.” (DECARRICO, 2001, p. 287).

²⁰ Campos lexicais: pertencentes a um mesmo grupo semântico, exemplo: partes do corpo (cabeça, ombro, pé, etc.) e campo temático, de acordo com um determinado tema, exemplo: praia (sol, nadar, areia, mar...)

²¹ “Especially at beginning levels, the teaching of words lists through word association techniques has proven to be a successful way to learn a large number of words in a short time and retain them over the time”. (DECARRICO, 2001, p. 288).

peça nesse aspecto, promover atividades de reciclagem do que já foi visto, para que o conhecimento adquirido pelo aluno possa ser transferido para a memória de longa duração (permanente). O ideal é que haja um planejamento de ensino de vocabulário que contemple não somente o aprendizado explícito, mas também o aprendizado incidental. Pois, segundo Hatch e Brown (1995, p.369), há uma grande lacuna entre o que é ensinado e o que se sabe, sendo preciso dar mais atenção ao aprendizado incidental que é realizado, na maioria das vezes, através de leituras, sobretudo extensivas²², e da própria necessidade do aluno de saber uma palavra que não conheça.

De acordo com Thornbury (2005, p.2), para melhor se aprender o vocabulário de uma língua estrangeira e/ou de uma segunda língua, o aluno precisa:

- Aprender uma quantidade de palavras que o possibilite tanto entender quanto produzir a língua;
- Fazer conexões corretas entre o significado e a forma das palavras;
- Lembrar das palavras e ser capaz de buscá-las na memória;
- Desenvolver estratégias que o auxiliem no entendimento ou no uso correto de palavras

Se os fatores acima citados forem realmente levados em consideração pelo aluno de língua estrangeira, ele poderá desencadear o desenvolvimento de uma competência também comunicativa, a Competência Lexical, definida por Marconi (1997, p. 2) como a habilidade de reconhecer e usar as palavras, incluindo o entendimento das suas diferenças semânticas.

Nan Jiang, no site <<http://www.auburn.edu/~nunnath/engl6240/tvocabul.html>>, faz a seguinte ilustração:

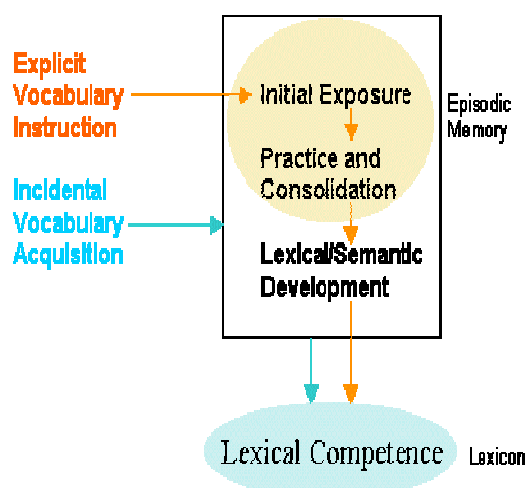


Figura 2

²² “Because there is a definite gap between what is taught and what is known, more attention needs to be given to the issue of incidental learning. Most of the work with incidental learning has focused on the vocabulary which is learned through reading”. (HATCH; BROWN, 1995, p. 369).

A figura ilustra o processo de formação da competência lexical e permite visualizar o ensino explícito relacionado à exposição inicial. Em seguida, ocorre a prática e consolidação do vocabulário com auxílio de uma aquisição incidental de vocabulário. Após esse processo, ocorre o desenvolvimento lexical e semântico e, por fim, a competência lexical. Dessa forma, percebe-se a complexibilidade do processo que envolve o aprendizado e a competência lexical. A próxima seção abordará os fatores que estão diretamente relacionados a eles.

3.1 FATORES RELACIONADOS AO APRENDIZADO DE VOCABULÁRIO

Primeiramente, é importante destacar que este trabalho não fará distinção entre aquisição e aprendizado de vocabulário, embora se saiba da existência desta dicotomia. Muitos são os fatores que interferem e fazem parte do aprendizado de vocabulário; uns podem facilitar este processo, enquanto outros podem dificultar e alguns podem tanto facilitar quanto atrapalhar. A seguir, alguns dos fatores de maior destaque:

- A similaridade de palavras de L1 e LE pode ser um problema, quando são falso-cognatas, ou um meio facilitador, se forem semelhantes;
- A conotação das palavras também pode gerar problemas se o aluno não souber a diferença entre elas. Em inglês, tanto *skinny* quanto *slim* podem ser utilizadas para descrever alguém que é magro, porém é importante que o usuário da língua saiba a diferença do aspecto figurado desses itens lexicais;
- Ortografia e pronúncia também são fatores que podem gerar problemas, principalmente quando se trata de homógrafos ou homófonos, como por exemplo, as palavras em inglês: *bye*, *by* e *buy* (homófonas) e *get*, com seus vários significados e co-ocorrências;
- Os itens compostos como *phrasal verbs* e *lexical phrases* não são nada fáceis para os alunos de inglês como língua estrangeira (EFL), pois além de não se poder entender palavra por palavra, um tem caráter idiomático e o outro funcional (explicado no capítulo 2);

- A co-ocorrência também é algo que pode gerar dificuldades, pois não há uma regra para se saber o que se relaciona com o que, apenas o uso e o contato com a língua darão competência e desempenho satisfatório. Contudo, o professor pode apresentar de forma gradativa essas combinações.

Muitos são os problemas e dificuldades relacionados ao vocabulário. Cabe ao professor e aos autores de livros didáticos estarem atentos a todos esses aspectos para que, juntos, possam guiar seus alunos a desenvolverem técnicas e estratégias apropriadas e personalizadas para o aprendizado de vocabulário e conseqüentemente da língua.

3.1.1 Forma, significado e uso das palavras

Esses três aspectos não devem ser desconsiderados ao se aprender itens lexicais. A forma está relacionada à gramática da palavra, sua ortografia, pronúncia e co-ocorrência. O significado não deve ser limitado ao sentido do item lexical, mas também como esse sentido pode ser alterado de acordo com o contexto do qual faz parte. O uso está pautado no saber como utilizar a palavra, o que envolve o contexto apropriado, seus aspectos culturais e suas restrições. Devido à grande importância do uso da língua por falantes nativos é que cientistas vêm trabalhando em programas de computador que compilam as diversas formas e frequências de palavras utilizadas por estes nativos. As principais editoras de livros e dicionários de inglês, como EFL²³ ou ESL²⁴, já possuem sua própria *corpora*²⁵ lexical, e o utilizam para a elaboração dos mais variados materiais, possibilitando que os estudantes possam ter acesso a esse importante dado no aprendizado de uma língua estrangeira: como o nativo da língua-alvo estudada a utiliza de fato.

Quando o professor sabe mais sobre de que maneira o aprendizado do vocabulário acontece, e quais são as estratégias relacionadas a ele, melhor será o seu planejamento para o seu ensino. Brown e Payne (1994, apud HATCH; BROWN, 1995, p.373) afirmam que o aprendizado de vocabulário está dividido em cinco etapas:

²³ English as Foreign Language (EFL): inglês como língua estrangeira.

²⁴ English as Second Language (ESL): inglês como segunda língua. A diferença entre ESL e EFL está no contexto em que se aprende o inglês. Se o aluno estuda o inglês em um país de língua inglesa ou o seu país tem o inglês como segunda língua, será ESL; se ele aprende no seu próprio país, no seu contexto social nativo, será EFL.

²⁵ Segundo McCarthy (2004, p.1), *corpus* é o conjunto de textos e/ou palavras mantidos em um banco de dados. Já *corpora* é o plural de *corpus*. (maiores explicações no capítulo quatro)

I) O encontro de novas palavras: o momento em que o estudante se depara com o novo item; seja por meio de leituras, músicas, programas televisivos, filmes (aprendizado incidental) ou por meio de uma lição, aula, ou dicionário (aprendizado intencional).

II) Aprendizado da forma da palavra: quando se tem a imagem do novo item, sua imagem acústica e visual. Para facilitar esse processo, é interessante associar a forma e significado das palavras novas a sons ou qualquer outra relação com a língua mãe ou com palavras de mesmo contexto semântico ou temático da língua alvo;

III) Compreensão do significado da palavra: quando se obtém a definição da palavra, seja entendendo pelo contexto, olhando em dicionário, sabendo por outras pessoas ou decodificando através de figuras ou exemplos;

IV) Reconhecimento da forma e do significado das palavras na memória: etapa em que se tenta fazer uma forte conexão de memória entre as formas e os significados das palavras, que é realizada através de exercícios de fixação, como no caso de associação da forma da palavra a figuras, ou ao seu próprio significado.

V) Uso das palavras: esta é a etapa final do processo, que é quando o falante de fato usa a palavra aprendida. Vale destacar que, se for para o conhecimento receptivo de uma palavra essa fase não ocorrerá. Porém, se for para a produção, essa fase é essencial para que a palavra, com sua forma e significado, possa ser estocada na memória e considerada 'item aprendido'. Claro que a afirmação 'item aprendido' é relativa, pois se não houver outros fatores que o reforcem, como a re-chamada ou acesso, por exemplo, ele pode ser perdido.

Segundo Scrivener (1994, p. 89), o processo de aquisição de uma palavra também passa por esse processo de lembrá-la. O autor descreve o processo da seguinte forma: acolhimento do item, armazenamento, acesso ou re-chamada, utilização da palavra e armazenamento do item novamente (ANEXO A). Dessa forma, percebe-se que o aprendizado de um item lexical, aparentemente algo fácil, passa por complexos processos mentais e cognitivos. Conhecer estratégias que facilitem tais procedimentos é de grande utilidade para um melhor aprendizado de vocabulário, sendo esse o assunto a ser tratado na próxima seção.

3.2 ESTRATÉGIAS DE APRENDIZADO DE VOCABULÁRIO

Assim como as técnicas de ensino, muitas são as estratégias de aprendizado de vocabulário de uma língua estrangeira. Schmitt (2000, p. 133) diz que, ao recomendar estratégias de aprendizado para os alunos, os professores devem levar em consideração todo o contexto de aprendizado, e que a eficiência do seu uso vai depender de algumas variáveis: nível de proficiência em L1, cultura dos estudantes, motivação e o seu propósito em estudar a LE. A partir desse pensamento, Schmitt (2000, p. 135) divide essas estratégias em dois grandes grupos e subgrupos, que serão relatados a seguir:

I) Estratégias para se descobrir o significado de palavras novas:

- Estratégias de determinação: relacionadas à parte estrutural das palavras. O aluno poderá adivinhar o significado das palavras através do contexto, da análise de afixos, do uso de dicionário, da observância de cognatos, etc.
- Estratégias Sociais: relacionadas à interação com outras pessoas para se obter o significado de palavras, ou mesmo adquirir o conhecimento de itens novos. Exemplos: perguntar os significados de palavras ao professor e colegas.

II) Estratégias para consolidar a palavra apresentada:

- Estratégias de memória: também conhecidas como estratégia mnemônica, agrupar palavras novas a aspectos imaginários, afetivos, fazer associações ou agrupamentos (mapas semânticos); relacionar a figuras, ruídos, etc.
- Estratégias cognitivas: são parecidas com as estratégias de memória, porém estão vinculadas à capacidade do aluno de manipular seu processo mental, como por exemplo, elaborar listas de palavras, organizar cadernos lexicais, fazer repetições verbais e escritas, assim como nomear objetos no intuito de aprender suas denominações.

- Estratégias metacognitivas: as que envolvem uma visão consciente do processo de aprendizado, isto é, decidir o que fazer para melhor desenvolver a sua aquisição de vocabulário. Como por exemplo, assistir filmes, ouvir músicas na língua alvo, responder a testes lexicais, etc.

Verifica-se que essas estratégias de aprendizado estão diretamente relacionadas às próprias técnicas de ensino do léxico. Na verdade, o que se percebe é que o professor, e até mesmo o livro didático, podem contribuir para que o aluno utilize essas técnicas e possa desenvolver seu léxico de maneira mais sistemática. O aprendizado de uma palavra requer múltiplas exposições à mesma. Além disso, é importante que haja a reciclagem dos itens lexicais estudados, pois caso contrário, esses itens podem deixar de ser armazenados.

A reciclagem de palavras geralmente acontece de maneira incidental, mas se houver um processo mais sistemático de re-chamada com exercícios intencionais de repetição, o aprendizado lexical será favorecido. Ao incorporar estratégias de aprendizado ao programa de ensino ou apresentação de vocabulário, o professor ou o livro didático podem estar contribuindo para um aprendizado mais eficaz.

Decarrico (2001, p. 290) sugere algumas técnicas de armazenamento de vocabulário, que, na verdade, contemplam todas as estratégias agrupadas por Schimitt:

1. Leitura de livros;
2. Identificação do significado pelo contexto; que promove o desenvolvimento da habilidade de se entender palavras de baixa frequência através do contexto do texto.
3. Ferramentas mnemônicas: procurar similaridades ortográficas ou fonológicas entre palavras de L1 ou da própria LE, no intuito de se criar um elo de lembrança automática;
4. Associação da palavra a uma imagem diferente que promova a identificação do seu significado;
5. Construção de um caderno próprio de vocabulário aprendido, onde o aluno possa criar e desenvolver estratégias que o permitam lembrar dos itens lexicais estudados. Uma técnica simples e comum é abrir páginas nesse caderno com base em campos lexicais ou temáticos;
6. Associação da palavra em L1 a cognatas de LE e vice-versa;
7. Relação da palavra nova a algum fato ou experiência vivida;
8. Repetição oral e escrita;
9. Revisão constante dos itens lexicais estudados.

Percebe-se que os autores de materiais didáticos são também pesquisadores da área de ensino/aprendizagem e que procuram elaborar seus livros com a intenção de contemplar os aspectos relacionados ao aprendizado de vocabulário e, conseqüentemente, de uma língua estrangeira. Contudo, questiona-se se eles de fato conseguem contemplar os principais requisitos para um aprendizado eficaz. Quando se entende e se percebe a forma pela qual o vocabulário de LE pode ser armazenado, o trabalho em uma sala de aula pode ser facilitado, porém isso não exime a responsabilidade do aluno nesse processo. O capítulo seguinte abordará como os métodos e as abordagens de ensino de língua estrangeira tratam o ensino de vocabulário.

4. O ENSINO DE VOCABULÁRIO EM LÍNGUA ESTRANGEIRA

O ensino de vocabulário por muitos anos foi negligenciado, principalmente por se acreditar que sua aquisição ocorria de forma natural, com o contato e uso da língua. Esse descrédito é compreendido pelo fato de que as abordagens que predominaram no ensino das línguas, nas décadas de 40 a 60, possuíam caráter estrutural, com foco centralizado na gramática e um caráter tipicamente behaviorista²⁶. O vocabulário possuía papel coadjuvante, servindo as palavras para preencher as lacunas que compunham o modelo gramatical a ser estudado. Nos anos 70, com o advento da abordagem comunicativa, os livros didáticos começaram a incluir atividades que consideravam o ensino de vocabulário como um dos aspectos mais importantes, porém sem deixar de ter a gramática como foco principal.

Nas últimas duas décadas, o cenário sobre ensino de vocabulário tem mudado um pouco. Estudos mais específicos defendem o vocabulário como prioridade, é o caso da abordagem lexical (que será abordado ainda neste capítulo). Contudo, não se pode dizer o mesmo sobre professores e livros didáticos que, na sua maioria, continuam tratando vocabulário como há cinquentena anos atrás, pois a gramática permanece sendo o guia central de muitos livros e aulas, restando ao vocabulário um papel secundário. Os centros de estudos de inglês, como segunda língua ou língua estrangeira, vêm desenvolvendo pesquisas e coletando dados que contribuem para mudar a visão obsoleta sobre vocabulário. Muitos destes centros e editoras de material de língua inglesa como ESL ou EFL, a exemplo da *Cambridge University Press* e *Oxford University Press*, já possuem sua própria *corpora*, que segundo Michael McCarthy (2004, p.1):

Corpus é uma coleção de textos, escritos ou falados, frequentemente armazenados em um banco de dados de um computador. Um *corpus* pode ser bastante pequeno, por exemplo, contendo somente 50.000 palavras de textos, ou muito grande, contendo muitos milhões de palavras. [...] O plural de *corpus* é *corpora*. (McCarthy, 2004, p.1, tradução nossa)²⁷.

Para McCarthy (2004), os *corpora* ajudam os escritores e professores de inglês a verem como a língua é usada na sociedade contemporânea, como o seu uso tem sido mudado ao longo dos anos e como ela é utilizada em situações diversas. Os itens lexicais que formam os *corpora* são retirados de jornais, revistas, livros, palestras, conversas, etc. e servem para a

²⁶ Behaviorismo é uma teoria que fundamenta o aprendizado a partir do processo de formação de hábitos.

²⁷ A corpus is a collection of texts, written or spoken, usually stored in a computer database. A corpus may be quite small, for example, containing only 50,000 words of text or very large, containing many millions of words. [...] The plural of corpus is corpora.

confeção de materiais didáticos e dicionários. Os materiais que são desenvolvidos com o uso de *corpora* tendem a ser mais autênticos e ilustram a língua, como ela é utilizada por seus falantes nativos, seja no discurso escrito ou no oral. Desta forma, essa nova postura em relação ao vocabulário vem lentamente chamando a atenção sobre a importância do léxico na constituição da língua e conseqüentemente do seu ensino de uma forma especial.

4.1 AS ABORDAGENS E O ENSINO DE VOCABULÁRIO: UM BREVE HISTÓRICO

Como dito anteriormente, o ensino de vocabulário foi negligenciado por muito tempo, principalmente por se acreditar que o vocabulário por si próprio se faria apresentado aos alunos pela necessidade de usar as palavras para construir frases e se comunicar. Os métodos servem como base teórica e estrutural de o que e como ensinar a língua alvo.

É notório o desenvolvimento dos estudos acerca do ensino/aprendizagem de línguas, assim como a importância de uma determinada língua, frente ao mundo. O latim já foi a língua mais importante, porém fatos políticos, históricos e econômicos fizeram com que perdesse espaço para outras línguas tidas como modernas, a exemplo do francês e posteriormente do inglês. Segundo Richards e Rodgers (1994), as mudanças dos métodos de ensino e teorias de aprendizagem de línguas, através da história, são reflexos das necessidades dos alunos na busca de melhor proficiência no desenvolvimento da língua-alvo. Os autores também salientam que o fato da gramática ser a base do ensino de línguas está fundamentado na forma pela qual o latim era ensinado, ou seja, através da apresentação de regras gramaticais e de listas de vocabulários que os aprendizes tinham que conhecer, para que pudessem traduzir para sua língua materna e, desta forma, aprender a língua estrangeira. Com base nesses procedimentos, os livros didáticos foram elaborados, consolidando um padrão nas escolas de idiomas, ou seja, capítulos e lições eram organizados de acordo com as estruturas gramaticais a serem estudadas. Sedimenta-se, então, o método gramática-tradução.

4.1.1 Método gramática-tradução

Logo quando surgiu, o método gramática-tradução tinha como principal objetivo o de promover o aprendizado de uma língua estrangeira para se ler sua literatura e assim proporcionar o desenvolvimento intelectual dos indivíduos. Sua técnica consiste na análise

das estruturas gramaticais e a na utilização de listas de palavras que levem o aluno a traduzir textos e frases na língua-alvo, traçando sempre uma referência com sua língua nativa. A leitura e a escrita são as habilidades mais importantes, não havendo nenhuma atenção para a oralidade, pronúncia ou compreensão oral. A cultura é abordada como suporte para o entendimento da literatura.

Seu conteúdo é montado com base nas estruturas gramaticais a serem estudadas, sendo a língua materna do aluno o veículo de mediação e instrução. A precisão lingüística é extremamente enfatizada, e a gramática é ensinada de forma dedutiva. O professor é a autoridade na sala de aula e é extremamente importante que o professor exija respostas sempre corretas, caracterizando uma interação, na maioria das vezes, mais professor-aluno do que aluno-aluno. A seleção do vocabulário a ser estudado é feita com base nos textos que serão lidos e traduzidos. O ensino de vocabulário se resume à apresentação de listas bilíngües, uso de dicionário e memorização, ou seja, apenas um suporte para a tradução e compreensão dos materiais estudados.

O método dominou o ensino de língua estrangeira na Europa por cem anos (1840-1940) e ainda hoje é utilizado ao redor do mundo. Richards e Rodgers (1994) salientam que o método exige pouco esforço do professor e que seu principal objetivo é fazer com que o aluno seja capaz de traduzir uma língua em outra através do domínio da gramática e conhecimento de vocabulário. Muitos fatores contribuíram para que o método gramática-tradução não só começasse a ser questionado como também rejeitado, e um deles foi a necessidade das pessoas de nacionalidades diferentes conhecerem uma língua estrangeira para se comunicar, focalizando principalmente a oralidade.

Esse fato proporcionou o surgimento de um mercado direcionado a livros e cursos para conversação, originando assim uma nova fase no ensino/aprendizagem de língua estrangeira. Especialistas dessa nova fase, a exemplo de C. Marcel, T. Prendergast e Gouin (*apud* RICHARDS e RODGERS, 1994, p. 5), defendem o fato de que uma língua estrangeira pode ser aprendida com base no modelo em que uma criança aprende sua língua-mãe. Prendergast (*apud* RICHARDS e RODGERS, 1994) enfatizou a importância do significado na aprendizagem, e que a memorização de frases e rotinas na fala facilitaria a comunicação, assim ele foi o primeiro a propor o estruturalismo que defende o ensino de modelos mais básicos das estruturas que ocorrem em uma língua para desenvolver gradualmente a linguagem oral. Dessa forma, esses pesquisadores muito contribuíram para a aprendizagem de línguas, pois destacaram a necessidade da proficiência oral nos programas de ensino de língua estrangeira e defenderam:

- o treinamento fonético para a formação de uma boa pronúncia;
- o ensino indutivo de gramática;
- o ensino de significados através de associações com a língua alvo ao invés de estabelecer relações com a língua nativa;
- a apresentação de vocabulário deveria ser feita através de frases, que deveriam ser praticadas em contextos significativos e não ensinadas de forma descontextualizada e isolada;
- que traduções deveriam ser evitadas, embora se possa utilizar a língua nativa para se explicar palavras novas ou checar a compreensão do que foi ensinado.

Esses princípios defendidos por esses pesquisadores levaram o desenvolvimento da corrente natural no ensino de línguas, pois enfatizaram a “forma natural” pela qual as crianças aprendem as línguas, servindo como base para novas abordagens e métodos. Richards e Rodgers (1994, p. 9, tradução nossa) explicam que “Sauveur e outros seguidores do Método Natural defendiam que uma língua estrangeira poderia ser ensinada sem a tradução ou o uso da língua nativa, se o significado fosse expresso diretamente através de demonstração e ação.”²⁸ E, assim, propuseram o ensino de vocabulário através de mímicas, figuras e demonstrações, além de destacar uma atenção especial à pronúncia das palavras ensinadas, dando início a uma atenção sistemática à conversação. Esses princípios naturais promoveram o surgimento do Método Direto.

4.1.2 Método Direto

O método direto dominou o início do século XX e se baseava na teoria de que os alunos deveriam aprender a se comunicar na língua-alvo e, para atingir tal objetivo, os professores que seguiam este método estimulavam os aprendizes a pensarem na língua-alvo o mais rápido possível. O professor exerce um papel central no processo ensino/aprendizagem, mas o aluno tem uma função muito mais ativa do que no método da gramática-tradução.

²⁸“ Sauveur and others believers in the Natural Method argued that a foreign language could be taught without translation or the use of the learner’s native tongue if meaning was conveyed directly through demonstration and action.”

Tem como outro princípio importante o fato de que o aluno deve associar o significado de palavras e estruturas novas diretamente à língua-alvo, sem que haja traduções ou associações com a língua mãe. O vocabulário é apresentado através da demonstração de objetos e figuras. O professor não pode traduzir. Caso as palavras representem significados abstratos, sua explicação deve ser feita através de associações de idéias e de contextos. Os alunos praticam o vocabulário aprendido através do seu uso em frases e em situações.

Na realidade, o programa de ensino no método direto é baseado em situações ou tópicos e a gramática é ensinada de forma indutiva, uma regra gramatical não deve ser nunca fornecida de maneira explícita. A língua é praticada, sobretudo na forma oral (embora se trabalhe as quatro habilidades: compreensão oral, fala, leitura e escrita, desde o início), e a cultura é trabalhada através de tópicos conversacionais sobre a história, a rotina, os hábitos e os países dos falantes nativos da língua estrangeira estudada.

Segundo Larsen-Freeman (2000, p. 29), o vocabulário é mais enfatizado do que a gramática no método direto e a pronúncia recebe uma atenção desde o começo do curso. A autora também salienta que a língua nativa do aluno é proibida na sala de aula e que eles devem ser requisitados a usar a língua e não a demonstrar o seu conhecimento sobre a língua.

De acordo com Brown (2001, p. 22), em 1925, aproximadamente, o uso do método direto sofreu um declínio, tanto na Europa quanto nos EUA, fazendo com que muitas escolas de idiomas retomassem para a gramática-tradução e para a leitura instrumental que enfatizava o desenvolvimento das habilidades de leitura em língua estrangeira. Porém, foi na época da Segunda Guerra Mundial que surgiu um dos mais famosos métodos de ensino de língua estrangeira, o áudio-lingual.

4.1.3 Método Áudio-lingual

No intuito de ensinar o inglês para militares dos países aliados durante a Segunda Guerra Mundial, criou-se o método áudio-lingual, que também ficou conhecido como o método do exército. Possui como principal característica o aprendizado da língua por meio do processo de formação de hábito, ou seja, quanto mais se repete algo, maior será o hábito e conseqüentemente o aprendizado, se apoiando nas teorias do behaviorismo.

Segundo Larsen-Freeman (2000, p. 42), o método áudio-lingual fundamenta que a língua ocorre de maneira natural dentro de um determinado contexto. Uma vez que a língua mãe e a língua estrangeira possuem sistemas lingüísticos distintos, elas não devem ser relacionadas pelos alunos e com isso a tradução deve ser evitada. O principal é fazer com que o aluno use a língua-alvo para se comunicar. Estruturas gramaticais e vocabulário são apresentados através de diálogos, que são trabalhados através de imitações e repetições por meios de exercícios de substituição. Os alunos devem aprender a responder automaticamente, sem ter tempo para pensar, seguindo a ‘ordem natural’ (a ordem que uma criança aprende sua língua-mãe) de aprendizado das habilidades: ouvir, falar, ler e escrever.

Assim como no método direto, o significado das palavras é transmitido aos alunos através de ações, figuras e objetos, o vocabulário novo é introduzido através das linhas dos diálogos, limitando o vocabulário e enfatizando as estruturas gramaticais, que são ensinadas através dos exemplos dados nos *drills*, não havendo explicação explícita de regras. A prática das palavras novas ensinadas se resume a completar lacunas com a palavra correta.

Fries (*apud* ZIMMERMAN, 1997, p. 11) condena esta forma simplificada de ensinar vocabulário, pois argumenta a complexibilidade do assunto da seguinte maneira: 1) é errado assumir que as palavras têm equivalentes em diversas línguas, e que somente as palavras detentoras de significados exatamente iguais podem ser consideradas como palavras técnicas; 2) uma mesma palavra pode ter significados diferentes em uma mesma língua, isso vai depender do contexto em que ela se encontra; 3) não se deve desconsiderar o fato de que uma palavra pode possuir seu significado real e o figurativo (denotação e conotação). Dessa forma, Fries defende que o ensino de vocabulário é complexo e argumenta o fato das palavras dependerem do contexto no qual faz parte, e das limitações dos seus significados nas diversas situações em que são utilizadas.

O audiolingualismo foi e ainda é bastante utilizado no ensino de inglês como língua estrangeira. Seus críticos argumentam que seu método de repetição e sua ênfase em diálogos pré-fabricados contradizem a dinâmica do aprendizado de uma língua. Na década de 1960, o método áudio-lingual começou a perder espaço para uma nova era no cenário de ensino/aprendizagem de língua estrangeira, principalmente pela influência dos pensamentos de Noam Chomsky na lingüística, que cunhou os conceitos de competência e desempenho²⁹ na aquisição de línguas. Já na década de 1970, Hymes desenvolveu o conceito de competência comunicativa, abordando aspectos sociolingüísticos e pragmáticos, tirando um pouco o foco

²⁹ Competência é o conhecimento que o falante tem da língua, enquanto que desempenho é a capacidade que ele tem de usá-la.

do aprendizado da precisão gramatical para a fluência. Foi quando surgiu uma das abordagens mais utilizadas no mundo, a abordagem comunicativa.

4.1.4 Abordagem Comunicativa

Larsen-Freeman (2000, p. 121) diz que, na década de 1970, educadores passaram a observar que muitos alunos eram capazes de produzir a língua de forma precisa na sala de aula, mas eram inábeis em desenvolvê-la em situações reais, ou seja, eles sabiam as regras da língua, mas não conseguiam usá-las. Hymes, nessa mesma época, defendia a premissa de que, para uma pessoa ser capaz de se comunicar, ela precisaria muito mais do que possuir a competência lingüística. Seria necessário possuir a competência comunicativa, que, segundo Richards e Rodgers (1994, p. 67, tradução nossa), “é a habilidade de usar o sistema lingüístico de maneira apropriada e eficaz”³⁰.

Nesse período, surge a abordagem comunicativa. O elemento principal da abordagem é fazer com que o aluno se comunique na língua-alvo; para tanto, ele precisará de conhecimento lingüístico das formas, do significado, das funções e ser capaz de utilizá-las em um determinado contexto social. Na comunicação, o falante terá que saber fazer a escolha não somente do que dizer, mas também de como dizer. Tanto a gramática quanto o vocabulário são aprendidos através de funções e contextos, mas acredita-se que não é somente esse conhecimento que fará do aluno um bom falante da língua estrangeira. A prática das quatro habilidades comunicativas (ouvir, falar, ler e escrever), desde os primeiros níveis de estudo, também são elementos importantes na aplicação da abordagem em sala de aula de língua estrangeira.

Segundo Zimmerman (1997, p. 14), o sistema lexical será armazenado, dentro da perspectiva comunicativa, através da exposição à língua e da contextualização dos itens estudados, por se acreditar que a aquisição das palavras na língua alvo pode ocorrer da mesma forma que acontece na primeira língua. Desse modo, mais uma vez, o ensino de vocabulário fica em segundo plano; pois, na abordagem comunicativa, o aspecto funcional da língua é altamente evidenciado, e o léxico fica apenas como suporte para as funções e para os tópicos das lições a serem trabalhadas.

³⁰ “Communicative competence is the ability to use the linguistic system effectively and appropriately”.

4.1.5 Abordagem Natural

Segundo Zimmerman (1997, p. 15), a Abordagem Natural é “similar a outras abordagens comunicativas”³¹, mas a diferença é que ela é baseada em suas próprias hipóteses. A abordagem surgiu com a junção dos trabalhos práticos de Tracy Terrell e o arcabouço teórico de Stephen Krashen sobre a aquisição de uma segunda língua. A abordagem foi oficializada, quando eles publicaram um livro de mesmo nome, *Natural Approach*, no ano de 1983, enfatizando o uso da língua-alvo em situações comunicativas, sem o uso da L1 e sem referência ou análise de estruturas gramaticais.

Richards e Rodgers (1994, p. 130) dizem que Krashen e Terrell enfatizam o significado e a importância do vocabulário no aprendizado da língua-alvo, sugerindo que a língua é essencialmente seu léxico, e é vista como um veículo para a comunicação de significado e mensagens, sendo a comunicação a primeira função da língua. É importante destacar que o Método Natural e a Abordagem Natural são diferentes, e esta diferença não está relacionada à abordagem versus método. Richards e Rodgers (1994, p. 129) dizem que embora alguns os considerem sinônimos (Método Natural e a Abordagem Natural), é válido ressaltar que Método Natural originou o Método Direto e está relacionado ao ensino, enquanto que a Abordagem Natural segue os princípios naturais da aquisição de uma segunda língua e o modelo de ensino das abordagens comunicativas. “Na Abordagem Natural há uma ênfase na exposição mais do que na prática” (Richards e Rodgers, 1994, p. 129, tradução nossa³²), ou seja, a compreensão precede a produção.

De acordo com Zimmerman (1997, p. 15), a Abordagem Natural é baseada em um modelo teórico formado por cinco hipóteses:

- 1) Hipótese do Aprendizado e da Aquisição: é a distinção entre a aquisição natural da língua e o aprendizado formal, quando o aprendiz tem a consciência das regras da língua alvo, sendo capaz de corrigir seus erros.
- 2) Hipótese da Ordem Natural: as estruturas gramaticais tendem a ser aprendidas naturalmente, em uma seqüência previsível;

³¹ “The Natural Approach is “similar to other communicative approaches [...]” (Zimmerman, 1997, p. 15).

³² “In the Natural Approach there is an emphasis on exposure, or *input*, rather than practice;” (Richards e Rodgers, 1994, p. 129).

- 3) Hipótese Monitor: o aprendizado consciente tem a função de monitorar e editar a língua que é produzida;
- 4) Hipótese da Exposição: a hipótese que explica como a língua é ‘adquirida’ e não ‘aprendida’ de acordo com a exposição da língua que a pessoa tenha.
- 5) Hipótese do Filtro Afetivo: hipótese em que Krashen afirma que há variáveis afetivas (motivação, autoconfiança e ansiedade) que podem interferir na aquisição da língua. O nível do filtro afetivo é inverso à aquisição da língua, ou seja, quanto menores os obstáculos emocionais, maiores as possibilidades de aquisição da língua e vice-versa.

Essas hipóteses desenvolvidas por Krashen são de extrema importância para o contexto de ensino/ aprendizagem de uma língua estrangeira, independente do método ou abordagem utilizada no processo. Zimmerman (1997, p. 15) relata que, na Abordagem Natural, o vocabulário é visto como um “portador de significado”, sendo muito importante no processo de aquisição da língua, pois não haverá aquisição da língua sem a compreensão de vocabulário.

Muitos são os métodos e abordagens de ensino de língua estrangeira, não cabendo neste trabalho seu relato por completo, os que aqui foram citados, de maior destaque, têm por objetivo ilustrar como o ensino de vocabulário foi tratado ao longo dos tempos. A próxima seção abordará a Abordagem Lexical que, como o próprio nome diz, tem o léxico como elemento principal no processo de ensino/aprendizagem de uma língua estrangeira.

4.1.5 Abordagem Lexical

Segundo Michael Lewis (1993, p. vi), a Abordagem Lexical se baseia em alguns fundamentos das abordagens comunicativas e vem sendo muito discutido desde que o mesmo publicou o livro “*The Lexical Approach*” em 1993. O autor defende que a “língua consiste no léxico gramaticalizado e não na gramática lexicalizada”³³. Assim, ele questiona um dos mais tradicionais métodos de ensino de língua estrangeira, o da gramática. Para o autor, o léxico é o que há de mais importante em uma língua, deixando o ensino das estruturas gramaticais, que sempre foi o elemento principal de uma língua, em segundo plano. Lewis argumenta que o

³³ “Language consists of grammaticalised lexis, not lexicalized grammar.” (LEWIS, 1993, p. vi).

conhecimento gramatical aliado ao ensino de palavras isoladas não é o suficiente para o sucesso no aprendizado de uma língua estrangeira.

Para Lewis a dicotomia gramática/vocabulário é inválida e a língua-alvo é melhor aprendida se for dada uma maior ênfase ao ensino das palavras, mais exatamente aos itens lexicais, caracterizados principalmente pelas locuções e pelas combinações de palavras com significado único e fixo. Dessa forma, o autor acredita que o elemento central do ensino de uma língua estrangeira está em desenvolver nos alunos a habilidade de “*chunk language succesfully*” (LEWIS, 1993, p.vi), ou seja, a habilidade de uma pessoa se comunicar por meio do uso de expressões pré-fabricadas e locuções. Lewis não descarta o ensino da gramática, mas salienta que ela, além de ser subordinada ao léxico, é uma habilidade receptiva e que a “competência sociolingüística – a força comunicativa – a precede, sendo a base, e não o produto da competência gramatical.”³⁴.

Lewis (1997, p. 7) defende que a língua é formada por *chunks* (conjuntos de unidades lexicais que devem ser compreendidas como um todo), que combinados produzem textos coerentes. Ele divide os *chunks* em quatro tipos, sendo um simples, -as palavras-, e três compostos: 1) *co-ocorrência* - quando certas palavras co-ocorrem naturalmente com outras em uma dada frequência; 2) expressões fixas - aquelas que possuem uma função no discurso; 3) expressões semi-fixas – aquelas que não possuem funções específicas, mas que não podem ser compreendidas, se traduzidas item por item.

Lewis estabelece que os *chunks* devem ser apresentados logo nos primeiros níveis de aprendizado em um curso de língua estrangeira. É nesse primeiro contato que os alunos devem aprender o maior número de palavras, não querendo dizer que nos anos posteriores o léxico será menos importante ou deverá ser ensinado em menor quantidade. O ensino das palavras deve ser contextualizado, para que se possa melhor entender o seu significado em determinada frase, pois é dessa forma que os itens lexicais são organizados na mente do indivíduo e assim o autor condena as estruturas e palavras ensinadas de forma isolada. O autor destaca o ‘processo’, ao invés do ‘produto’ da língua, enfatizando o ciclo da observação, da hipótese e do experimento, descartando assim, o paradigma “apresentação, prática e produção” (PPP³⁵), pois argumenta que “esta abordagem é baseada na percepção da linguagem e do aprendizado como algo essencialmente holístico ou orgânico”³⁶ (LEWIS,

³⁴ “Socio-linguistic competence –communicative power- precedes and is the basis, not the product, of grammatical competence.” (LEWIS, 1993, p. vii).

³⁵ PPP = presentation, practice, production.

³⁶ “This approach is based on a perception of language and learning as essentially holistic, or organic.” (LEWIS, 1993, p. ix).

1993, p. ix). Isso nos leva a perceber certa influência das abordagens naturais, que têm a aquisição da língua estrangeira como algo natural, como o fato de um bebê adquirir a sua língua-mãe. Na abordagem lexical, a fluência é mais importante do que a precisão lingüística.

Em seu livro *The Lexical Approach*, Lewis salienta a diferença entre método e abordagem. Ele destaca que método é o meio como se conduz o ensino, caracterizando-se em ser o conjunto de técnicas usadas para se apresentar a língua, enquanto abordagem é o valor, o porquê, o que promove princípios para se decidir que conteúdo e quais procedimentos serão mais apropriados para o ensino de uma língua. No que se refere às questões práticas, Lewis (1997, p 3.) sugere que as mudanças metodológicas direcionadas ao destaque do léxico podem ocorrer em uma sala de aula gradativamente, como por exemplo:

- ao ensinar um adjetivo, deve-se fazer uma referência com um substantivo, pois isto é muito melhor do que apresentá-lo sozinho, ou seja, trabalhar com co-ocorrências;
- explorar o contexto em que alguns itens lexicais ocorrem;
- enfatizar a pronúncia de frases lexicais, ao invés de palavras isoladas.

Lewis sofreu muitas críticas a sua abordagem, e, em 1997, escreveu um outro livro *Implementing the lexical approach: putting theory into practice* (implementado a abordagem lexical, colocando a teoria em prática), cujo objetivo é o de evidenciar como a prática poderia ser ajustada à teoria. Alguns pesquisadores contribuíram com textos oriundos de suas reflexões pós-leitura e estudo do *The Lexical Approach* nesse segundo livro; e assim, Lewis tentou ajudar no propósito de trazer as premissas da abordagem lexical para a prática real de sala de aula. Contudo, para alguns, como Harmer (2002, p. 92), o que falta na verdade é adequar os princípios pedagógicos da abordagem a um método, pois o que se percebe é que muitos professores falam do *Lexical Approach*, mas poucos de fato entendem como seus princípios podem ser adequados na prática. Enquanto o *Lexical Approach* estiver em nível axiomático, é importante que os professores utilizem de seus princípios para se conscientizarem da necessidade de se apresentar o léxico de maneira mais enfática e sistemática, ou seja, com certo padrão, seqüência e reciclagem dos itens apresentados durante o curso.

Essa seção tratou um pouco sobre o ensino de vocabulário nas perspectivas de alguns métodos e abordagens de ensino de inglês com língua estrangeira ao longo dos tempos que tiveram um maior destaque dentro do tópico tratado ou que contribuíram de uma maneira mais significativa para o histórico do processo de ensino/aprendizagem de vocabulário do inglês como língua estrangeira. Verificou-se que alguns privilegiaram seu ensino, enquanto

outros o negligenciaram. Fica então uma sugestão para uma reflexão do histórico do ensino do léxico nas aulas de inglês como EFL, para que se possa pensar em como mudar esse cenário tornando seu ensino mais eficaz e proveitoso para os alunos. A próxima seção tratará das técnicas e estratégias de ensino de vocabulário.

4.2 TÉCNICAS E ESTRATÉGIAS DE ENSINO DE VOCABULÁRIO.

Professores podem escolher diferentes métodos, estratégias, técnicas e materiais. Tudo isso vai depender das necessidades dos seus alunos e/ou da estrutura educacional da própria instituição em que trabalha. Esse tipo de ensino é chamado Ensino Planejado de Vocabulário, aquele em que o aluno é submetido a atividades cujo foco é o vocabulário e permite que o professor prepare o que vai ensinar e como vai ensinar. Contudo, também há o ensino não-planejado, “que acontece quando o aluno pede o significado de um item lexical durante uma lição ou quando o professor percebe que a palavra surgida no contexto da sala de aula precisa ser esclarecida.” (HATCH ; BROWN 1995, p.403 – tradução nossa)³⁷. Ambos os tipos de ensino são baseados em duas categorias de aprendizado: o explícito ou intencional e o implícito ou incidental, abordados no capítulo anterior.

De acordo com Decarrico (1999, p. 287), essa escolha permite que o professor promova ao aluno algumas vantagens, como, integrar novas palavras com antigas, perceber as formas e características que envolvem o vocabulário estudado, além de apresentar as estratégias de aprendizado de vocabulário e promover oportunidades de desenvolvimento das suas próprias estratégias.

Pesquisas revelam que é melhor ensinar as palavras em grupos, ou seja, trabalhar com campos semânticos ou com famílias de palavras³⁸, do que apresentá-las soltas, pois o cérebro armazena os itens lexicais em grupos e por associações. Além do mais, já foi visto que as palavras não devem ser ensinadas através de uma simples técnica de memorização. É importante que se apresentem novos itens lexicais de forma contextualizada. Segundo Decarrico (1999, p. 284), nos níveis iniciantes o ensino de vocabulário por meio de

³⁷ “Unplanned vocabulary teaching happens when the student requests a meaning for a vocabulary item during a lesson or when the teacher realizes that a word has just come up needs to be clarified”.

³⁸ Decarrico (1999, p.287) define família de palavras como um grupo de palavras que possuem um mesma base adicionada a inflexões e derivações, como por exemplo, *walk, walking, walked, walks*) “A word family is a set of words that includes a base word plus its inflections and/or derivations.”

associações tem tido uma maior eficácia, pois os alunos tendem a reter um grande número de palavras em um curto intervalo de tempo, uma vez que o processo de ‘busca’ das palavras aprendidas é mais satisfatório. Dessa forma, pode-se verificar que as locuções, por exemplo, devem ser ensinadas como um item lexical só, ou seja, sem separar seus componentes e tentar decodificá-los como itens isolados.

Um dos aspectos que se devem levar em consideração é a distinção entre vocabulário ativo/produtivo e passivo/receptivo. Entende-se por vocabulário ativo ou produtivo aquele que o falante de fato usa no seu cotidiano, fazendo parte tanto do seu discurso oral quanto escrito; enquanto o vocabulário passivo ou receptivo é aquele que o aluno reconhece e entende, mas não o utiliza nos seus discursos³⁹. Não só o professor, mas também o livro didático e o próprio aluno podem ter papéis importantes no processo de ampliar o vocabulário ativo. É importante que se promova uma maior utilização dos itens lexicais apresentados, e isso pode ser feito através da utilização contínua de técnicas que permitam a reciclagem do que foi visto. Scrivener (1994, p.75) destaca cinco pontos importantes a serem levados em consideração ao se ensinar vocabulário:

- I) O vocabulário é muito importante e precisa ser trabalhado sistematicamente;
- II) O trabalho do professor não termina quando o aluno é apresentado ao novo item lexical. É preciso promover a prática, o armazenamento, a recuperação da palavra aprendida e o seu uso em diversos contextos possíveis;
- III) O estímulo ao uso de dicionários, principalmente bilíngües;
- IV) A distinção de vocabulário ativo do passivo deve ser levada em consideração, para que ao planejar as aulas, o professor possa contemplar maiores oportunidades de produzir as palavras aprendidas;
- V) A promoção de um uso mais contínuo de palavras múltiplas.

³⁹ Segundo Haycraft (1978, *apud* Hatch e Brown 1995, p.370), o termo vocabulário passivo e ativo é criticado pelo mesmo fato de se criticar chamar as habilidades de ler e ouvir (*reading* e *listening*) de receptivas, e que as dicotomias devem ser substituídas por Receptiva e Produtiva, e assim define Vocabulário Receptivo (*Receptive Vocabulary*) como “palavras que os alunos reconhecem e entendem quando ocorrem em um contexto, mas que não são produzidas corretamente”, e Vocabulário Produtivo (*Productive Vocabulary*) como “palavras que os alunos entendem, produzem corretamente e usam na fala (*speaking*) e na escrita (*writing*)”. Porém, isso não quer dizer que não se deva usar uma ou outra, vai depender do posicionamento ou crença do falante no que se refere a esse aspecto.

O método gramática-tradução foi responsável por algumas das técnicas mais utilizadas no ensino/aprendizagem de vocabulário. Larsen-Freeman (2000, p. 19,20) destaca as seguintes:

- Sinônimos e antônimos: pedir que os alunos achem sinônimos e/ou antônimos de palavras em um determinado texto e depois dar as traduções;
- Cognatos: os alunos são estimulados a reconhecer as palavras cognatas (similares) entre sua língua nativa e a estrangeira, seja por meio da ortografia ou pelo som.
- Preenchimentos de lacunas : uma lista de palavras é dada para que os alunos preencham as lacunas no texto. Assim, o aprendiz pode reconhecer o significado e/ou a forma do item lexical fornecido, como no caso das preposições ou tempos verbais.
- Memorização: cabe ao aluno memorizar listas de palavras, com suas formas e significados. É o que geralmente acontece com o passado simples e o particípio dos verbos em inglês ou com os *phrasal-verbs*.
- Uso de palavras em frases: a fim de que se teste o entendimento de algumas palavras, solicita-se que o aluno construa frases com os novos itens lexicais estudados.

Já o Método Direto contribuiu com as seguintes técnicas de apresentação de vocabulário:

- Uso de objetos e figuras: como a tradução é proibida, o uso de objetos e figuras passou a fazer parte da apresentação dos significados;
- Associações de idéias e exemplos contextualizados: técnica utilizada para se explicar itens lexicais de denotação abstrata.

Muitas são as técnicas que podem ser utilizadas para o ensino de vocabulário, porém é importante saber que tudo vai depender do nível dos alunos, se são básicos, intermediários ou avançados, pois para cada grau existem técnicas mais apropriadas. A seguir, serão listadas mais técnicas que podem ser utilizadas no ensino de vocabulário de uma língua estrangeira.

1) Associações de palavras:

- **Mapas semânticos:** tipo de atividade que reúne as palavras através de relações de significado. Exemplos práticos são aquelas atividades que pedem para que o aluno escreva as palavras na coluna correta ou circule palavras que não façam parte de um determinado grupo.
- **Teia de Palavras:** requisita que o aluno faça associações semânticas através de campos semânticos com seus *hipônimos e hiperônimos* (*COLORS: black, pink, red, green, etc*) ou um contexto (contexto temático: BEACH: sea; sun; swim). Ex:

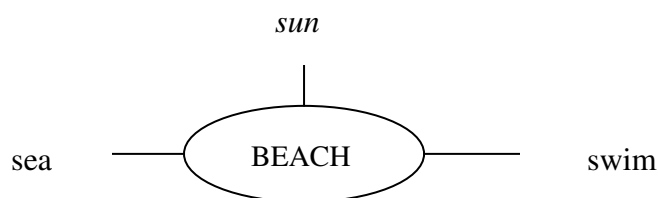


Figura 3

Obs.: As associações também podem ser feitas através de listas de palavras, que podem contemplar: co-ocorrência, sinônimos, antônimos, derivados, etc.;

2) Reconhecimento das palavras pelo contexto e identificação de palavras-chaves;

3) Não utilização de listas de palavras e significados de forma descontextualizada;

4) Incentivo a leitura extensiva (exemplo: livros de adaptações literárias), para promover a oportunidade do aprendizado incidental e armazenamento de palavras de baixa frequência. Deacarrico (2001, p. 290) argumenta que iniciantes devem ler livros adaptados, enquanto alunos de nível intermediário e avançados devem ser expostos, consecutivamente, a curtos e longos textos autênticos. Além de que, a experiência com esse tipo de leitura pode proporcionar o contato de palavras já conhecidas em contextos diversificados, ampliando a competência lexical e fixando na memória.

5) Utilização de textos para apresentação das palavras, contemplando significado, antônimos, sinônimos, função gramatical, etc.

6) Trabalho com vocabulário através de jogos é uma boa técnica, pois permite que os alunos aprendam de forma prazerosa e memorável. Jogos como bingo de palavras através de figuras, forca, jogo da memória, entre outros, são boas opções dentro desse contexto.

7) Tradução também é uma técnica de apresentação de vocabulário, embora seja condenada por alguns métodos e abordagens. Contudo, não há nada que desabone a sua utilização, pois pode ser uma boa opção de economizar tempo no caso de vocabulário incidental (aquele que aparece sem o planejamento do professor, seja por curiosidade, necessidade do aluno ou por fazer parte de uma lição ou texto). Porém, é válido ressaltar que a tradução de uma palavra em uma língua pode não ter equivalente em outra língua, pois culturas diferentes podem interpretá-las de forma diferenciada, devido aos seus próprios contextos.

Dessa forma, verifica-se a diversidade encontrada para a apresentação de vocabulário em um ambiente de ensino/aprendizagem de língua estrangeira. Muitas das técnicas acima citadas não são novidades para um professor experiente, mas o quanto da sua aula ele utiliza de técnicas simples como essas para contemplar o ensino de vocabulário e sistematicamente ativar o vocabulário passivo do seu aluno? Cabe ao professor saber adequar as técnicas aos seus grupos e ao livro didático utilizados por eles. Evitar uma linguagem complexa ao tentar explicar o significado de palavras e focar nos usos mais importantes do item lexical também são estratégias úteis. Porém, não basta estar apenas ciente do contexto de ensino, mas também deve-se levar em consideração tudo que está por trás do aprendizado, quando se analisa um livro didático, por exemplo. O capítulo seguinte tratará de como os livros didáticos tratam o referido assunto.

5 O LIVRO DIDÁTICO COMO INSTRUMENTO DE ENSINO/APRENDIZAGEM DE VOCABULÁRIO DO INGLÊS COMO LÍNGUA ESTRANGEIRA

É indiscutível o uso do livro didático (LD) como instrumento do processo de ensino-aprendizagem. Tanto para o aluno quanto para o professor, o LD serve como base, um guia de estudo e guia de trabalho. No que se refere ao aspecto cultural brasileiro, por exemplo, é quase inaceitável fazer um curso que não se tenha um livro como referência. É como se faltasse algo para a efetivação do processo. Em algumas escolas, cabe ao professor a escolha do material a ser utilizado por ele, mas em cursos livres de idiomas, por exemplo, tal tarefa não lhe é reservada, restando-lhe apenas planejar suas aulas e adequá-las de acordo com o que lhe é 'imposto'.

O livro didático possui um papel prático na vida do professor, pois é através dele que o educador encontra um cronograma de conteúdos já pronto, com diversas atividades e tudo devidamente escolhido e montado com base em uma determinada metodologia de ensino. No caso do ensino de língua estrangeira, é comum as séries didáticas oferecerem recursos extras que complementam a sua proposta, como de materiais de conversação, exercícios de gramática, vocabulário, pronúncia, etc.

Alguns professores não gostam de seguir livros. Uns acham que o LD escolhido pela instituição não é satisfatório, agradável ou mesmo inadequado para os seus alunos, e assim utilizam da sua criatividade, inspiração ou experiência para fazerem o que julgarem necessário. Já outros se mantêm presos ao que o material oferece, seja por conveniência, falta de tempo para preparar atividades extras ou mesmo por acreditarem que o livro é perfeito para a sua realidade.

Ao abrir o livro para planejar sua aula, compete ao professor decidir como vai utilizá-lo, isto é, se vai seguir a seqüência trazida pelo material ou se tomará algumas alternativas que melhor se adequem aos seus alunos. Nevile Grant (1987, *apud* HARMER, 1998, p.111) salienta que há quatro opções que o professor pode tomar em relação a uma atividade que não lhe agrada: 1) Omitir a atividade, mas é importante que isto não seja uma prática constante, pois fará com que os alunos questionem o próprio uso do livro; 2) uma outra opção é a substituição trazendo uma outra tarefa relativa àquela que o professor julgou inadequada (cabe aqui a mesma ressalva feita no item anterior); 3) a complementação da atividade, quando se percebe que algo mais pode ser adicionado para favorecer o aprendizado; 4) a adaptação, que é adequar a tarefa aos alunos e ao interesse do professor em atingir seu

objetivo. Essas quatro etapas acabam funcionando como um diálogo entre professor-livro, pois é a intervenção de um no espaço do outro que permite o alcance de um denominador comum: o desejo de oferecer o melhor para o aluno. Afinal de contas, o autor do livro não conhece os alunos que irão utilizar o seu material, surgindo então o professor como mediador dessa interação. Em algumas séries, através do manual do professor, o autor sugere formas de adaptações e mesmo de apresentação do assunto a ser abordado, mas é do professor a decisão do que e de como utilizar.

Ao escolher um livro, ou mesmo trabalhar com ele, o professor deve levar em consideração os objetivos mercadológicos que influenciaram na elaboração do material, ou seja, na escolha do conteúdo e da metodologia a ser trabalhada, pois não se pode esquecer que livros-textos, principalmente os de ensino de inglês como ESL ou EFL, são empreendimentos comerciais. Neste contexto comercial o conteúdo de um LD é estrategicamente enquadrado a uma carga horária que atenderá algum curso ou escola, que conseqüentemente adequará seu conteúdo programático e calendário de acordo com o que o livro propõe. O LD também serve como guia de nivelamento do conhecimento dos alunos, interferindo diretamente no estabelecimento estrutural do curso e da sala de aula, assumindo assim mais um papel: o de modelador educacional e institucional. Sobre isso, Souza (1999, p. 28) faz um comentário interessante:

A atividade da escrita e da configuração de um livro didático passa pela discussão da autonomia de seu(s) autor (es). As referências predominantes nas discussões sobre livros didáticos, oscilam entre a questão dos autores propriamente ditos e a questão das editoras (enquanto agentes de controle e mesmo de censura). A autoria do livro didático está associada, predominantemente, ao seu sujeito escritor, considerando autor desde que sua autoridade seja legitimizada pela editora que o valida. Trata-se da força do aparelho editorial a serviço do aparelho ideológico escolar, enquanto um aparelho ideológico do estado. (SOUZA, 1999, p. 28)

A maioria dos livros didáticos de inglês como LE são importados, e com eles importa-se também a cultura dos países falantes da língua. É comum perceber a absorção destas culturas de forma incontestável por alunos e até mesmo por professores, principalmente quando se retratam as culturas dos dois grandes países falantes de inglês, os Estados Unidos e a Inglaterra. Como diz Gligoletto (1999, p. 75), “é o poder do LD como discurso de verdade, [...] que funciona pela ilusão de que os sentidos podem não só ser domesticados, mas também ditados e tomados na sua suposta literalidade e univocidade”. Ainda segundo a mesma autora, “o manual induz que se delineiem papéis fixos, padronizados, regidos pela disciplina da

homogeneização, da repetição e do caminho já estabelecido por outras mãos” (GLIGOLETTO,1999, p. 76).

Os conteúdos culturais são repassados pelos livros didáticos por meio de textos, orais ou escritos, e mesmo por vocabulário específico das duas nações. Porém, quase não se vê apresentação de palavras ou expressões, por exemplo, de países também falantes de língua inglesa, como a Jamaica, África do Sul, Austrália, etc., assim como informações sobre hábitos culturais destas nações. É nesse momento que entra a postura crítica-reflexiva e intervencionista do professor em relação ao livro didático, cabendo a ele ser um pesquisador e trazer para sua sala de aula informações culturais e até mesmo lexicais desses países, deixando de ser um mero transmissor de conteúdos e se tornando um agente intercultural, ideológico e intelectual no processo de ensino/aprendizagem.

No que se refere ao aluno, o LD possui um papel de apoio constante ao seu estudo, permitindo-o se preparar para o que vai estudar no futuro ou mesmo revisar o que já foi visto. Nos dias de hoje, a diagramação, cor, exercícios complementares na internet e CDs que acompanham o LD fazem com que os aprendizes se sintam mais atraídos e dispostos a utilizar o material como um todo, deixando-os cada vez mais cúmplices do processo de ensino/aprendizagem e desenvolvendo a sua própria autonomia. Contudo, não se pode desconsiderar o fato de que o LD também exerce um papel controlador e condutor sobre os alunos, pois é o livro que dita o conteúdo a ser estudado, e como ele será apresentado e praticado. Assim, segundo Souza (1999, p. 95), ao se analisar a apresentação de conteúdo e as próprias atividades propostas por um livro, é que se pode perceber a forma com que o aluno é levado a se relacionar com o LD e quais posições os sujeitos aluno e professor ocupam em relação a ele.

Muitos são os fatores a favor e contra o uso de livros didáticos; Penny Ur (1999, p. 184) lista alguns pontos a favor, e entre eles cita: 1) praticidade, pois trás uma lista de conteúdos já pronta para ser usada; 2) conveniência, uma vez que é fácil de ser transportado, 3) guia e suporte para qualquer tipo de professor, o LD sempre vai ajudá-lo de alguma forma e 4) possível desenvolvimento da autonomia do aluno, já que faz com que o aluno revise e estude o que já foi visto. Segundo Ur (1999, p. 184, tradução nossa), “um aprendiz sem um LD é muito mais dependente do professor”⁴⁰. No que se refere aos aspectos contrários, podem-se citar razões, até mesmo já mencionadas, como: a inadequação ao nível linguístico e

⁴⁰ “A learner without a coursebook is more teacher-dependent.” (UR,1999 p. 184).

cultural dos alunos, os tópicos trazidos pelo LD não são apropriados para o grupo que o estuda; limitação de atividades ou excesso de conteúdos, etc.

Dessa forma, percebe-se que saber utilizar o LD é um desafio para o professor, pois qualquer escolha mal feita pode comprometer o rendimento do processo de ensino/aprendizagem. Seguir o livro como algo sagrado e intocável também não é adequado, podendo fazer com que as aulas fiquem monótonas e sem surpresas, ou seja, tudo pode ser muito previsível para os alunos. É importante que o professor tenha a autonomia de decidir o que ele julgue de melhor para seus alunos, além de ter em mente que o LD está no processo ensino/aprendizagem como instrumento guiador e facilitador, não como algo ditador; coerência e bom senso são elementos essenciais nessa arte de conciliar o dever e o querer.

5.1 APRESENTAÇÃO DE VOCABULÁRIO EM LIVROS DIDÁTICOS

Souza (1999, p. 29) diz que nos livros didáticos para o ensino do inglês, observa-se uma hierarquia na seleção e organização do conteúdo (que são sempre apresentados dos assuntos ‘menos complexos’ para os ‘mais complexos’), o que leva os livros a serem divididos em níveis: básico, intermediário e avançado, ou seja:

A primeira ‘unidade’ de um livro-texto não deverá ser apresentada ao aluno após a quinta unidade, já que a primeira é pré-requisito para a quinta. Na aula de inglês não é ‘pedagogicamente correto’ apresentar ao aluno o *present perfect* antes do verbo *to be*. [...] Há, portanto, uma relação hierárquica e interdependência entre os conteúdos das unidades que compõem um livro para o ensino do idioma inglês. Esta relação norteia e (de)limita a atuação pedagógica do professor de língua estrangeira. (SOUZA, 1999, p. 30).

Assim como o conteúdo gramatical, também existe uma hierarquia no conteúdo lexical. Além disso, a apresentação de vocabulário varia de série para série, ou mesmo, de livro para livro dentro de uma mesma série. Isso dependerá do nível, (iniciante, intermediário ou avançado), pois para cada grau há uma forma de se apresentar o vocabulário. Atualmente, os livros didáticos apresentam conteúdos lexicais expressos de várias formas, isso estará sujeito ao tipo de conteúdo que os regem.

De acordo com Thornbury (2005, p. 35), há fatores que determinam a escolha das palavras que compõem o conteúdo lexical dos livros didáticos, são eles: utilidade (relacionada

ao fato das palavras poderem ser imediatamente utilizadas), frequência (que consiste na relação das palavras mais utilizadas pelos falantes nativos do idioma, atualmente estabelecido pelo *corpus* lingüísticos da língua); *learnability* (facilidade em se aprender) e *teachability* (facilidade em se ensinar).

Ainda, segundo Thornbury (2005, p.35), o vocabulário é apresentado nos livros didáticos por três maneiras diferentes:

1) ***Segregated vocabulary activities***: aquelas atividades que abrangem os campos lexicais ou semânticos, contemplando a forma pela qual as palavras são armazenadas na mente. O mesmo autor salienta que o fato das palavras serem armazenadas juntas não significa dizer que elas devam ser aprendidas juntas, exemplificando que essa pode ser uma das razões pelas quais alguns alunos confundem dias da semana e cores. Os livros didáticos optam também por trabalhar com campos temáticos, ou seja, agrupar palavras por temas, por exemplo: praia ou férias de verão, que permitem o armazenamento lexical por campos, pois o fato de não serem substitutas tendem a reduzir as interferências de significados. Essas atividades também podem contemplar as regras de formação de palavras, o desenvolvimento de estratégias para o aprendizado de vocabulário e o entendimento de palavras pelo contexto (inferência).

2) ***Integrated into text-based activities***: são os tipos de atividades que fazem parte de uma etapa de preparação, como por exemplo, preparar o aluno para desenvolver uma das habilidades comunicativas: conversação, leitura, compreensão auditiva ou escrita. O autor Thornbury (2005) também evidencia que as palavras selecionadas para as atividades de preparação são aquelas que, geralmente, não são familiares para os alunos e que são cruciais para a realização da atividade. Contudo, isso não quer dizer que todas aquelas desconhecidas devem ser ensinadas, fica a critério do professor selecionar as palavras que farão a diferença no desenvolvimento da tarefa. Algumas séries destacam no manual do professor as palavras que podem ser desconhecidas para os alunos, mas são importantes para a atividade. Quando esse tipo de apresentação está relacionada à leitura e à compreensão oral, ela estará trabalhando com o conhecimento passivo do aluno, ou seja, o de entendimento e reconhecimento das palavras; porém, quando está direcionada à conversação e à escrita, privilegiará o desenvolvimento do vocabulário produtivo, pois fará com que o aprendiz o utilize. *Integrated into text-based activities* também são freqüentes em seções de finalizações das lições, aquelas cujo objetivo é encerrar uma tarefa em desenvolvimento.

3) **Aprendizado incidental de vocabulário:** aquele em que os livros didáticos apresentam sem intenção, ou seja, sem ser o objetivo de fato. Isto ocorre por meio das instruções de exercícios, atividade, explicações gramaticais, leituras, etc., que acabam contribuindo para o vocabulário passivo do aluno. Vale ressaltar que o próprio professor, assim como os colegas de sala, músicas e filmes fazem parte dos meios que contribuem para o aprendizado incidental de vocabulário.

O material didático, quando adequado para o grupo a ser trabalhado, é de grande importância para o aprendizado do aluno, funcionando como um sistematizador de conteúdos e um gerenciador do processo de ensino/aprendizagem. O livro é um dos instrumentos de apoio ao professor, mas não deve ser visto como algo não passível de alterações. O professor pode sim alterar, substituir e até mesmo não utilizar atividades que julgar não compatível com seus alunos e seus objetivos de ensino.

No que se refere à edição, é importante que o livro didático acompanhe orientações explicando os seus pressupostos teóricos, como também sugestões de realização de atividades, exercícios extras e complementares. No caso do ensino de língua estrangeira, é válido que o manual do professor dê um suporte especial aos aspectos extralingüísticos, havendo informações que orientem o professor em questões culturais, por exemplo. Em relação à apresentação de vocabulário, deve-se destacar o uso e estilo dos itens lexicais, assim como suas possíveis derivações e significados diferentes em países falantes do inglês.

Como já visto, a revisão periódica do vocabulário aprendido deve sempre existir, porém os *LD* não contemplam essa máxima de forma satisfatória. Os itens lexicais já apresentados até que aparecem nas lições, mas na maioria das vezes de forma passiva, não se vê com frequência essa revisão sendo feita com um caráter produtivo, ou seja, requisitando que o aluno os produza. É o que reforça os autores abaixo citados:

Isso sugere que a abordagem dada ao vocabulário geralmente não tem sido sistemática e que há pouca coordenação em estabelecer alvos. O vocabulário serve meramente como meio de exemplificar outros aspectos da língua. Ele (vocabulário) serve para todos os outros *syllabuses*, [...]. Além do mais, ele (vocabulário) não é normalmente organizado para ele mesmo, e somente recebe uma atenção parcial. (SINCLAIR; RENOUF, 1988, p. 142, tradução nossa)⁴¹.

⁴¹ “This suggests that the approach taken to the vocabulary has generally not been systematic and that there has been little coordination in establishing targets. The vocabulary is regarded merely as the means of exemplifying other features of the language. It serves all the other syllabuses, [...]. Therefore it is not normally organized in and for itself, and receives only partial attention”. (SINCLAIR; RENOUF, 1988, p. 142)

Cunningsworth (1995, p. 38) salienta que selecionar o vocabulário de um livro-texto (LD) não é tarefa fácil, sendo inadequado adotar um critério isolado, por exemplo, somente a frequência. Poucos livros didáticos explicam quais critérios foram utilizados na seleção do vocabulário que eles apresentam e que, em média, mil (1000) novas palavras são ensinadas por nível em uma série didática, o que geralmente representa uma média de 120 a 140 hora-aula. O autor ainda destaca que, para um livro didático ser considerado como bom para a apresentação de vocabulário, suas atividades devem contemplar no mínimo os seguintes aspectos lexicais: as relações semânticas, as situacionais, as co-ocorrências e as relações de estruturas e formação de palavras.

Cunningsworth (1995, p. 39) também sugere um *checklist* para a avaliação da apresentação de vocabulário em livros didáticos, destacando os seguintes critérios: 1) verificar se a apresentação de vocabulário é central ou periférica; 2) avaliar a quantidade de vocabulário ensinado; 3) observar se há princípios para a seleção de vocabulário; 4) checar se há distinção entre vocabulário ativo, passivo ou de sala de aula; 5) identificar se o vocabulário é apresentado de forma sistematizada e intencional; 6) verificar se os exercícios de aprendizado de vocabulário contemplam os principais aspectos lexicais (acima citados); 7) identificar se o material ajuda o aluno a desenvolver suas próprias estratégias de aprendizado de vocabulário; permitindo que ele expanda seu léxico de forma independente e autônoma. É válido ressaltar que esses critérios sugeridos por Cunningsworth ajudaram nas análises dos livros didáticos que fazem parte do *corpus* desta dissertação.

Segundo Sinclair e Renouf, (1988, p.142), todo livro didático segue uma lista de conteúdo previamente selecionado por um autor (es) que cobre uma determinada proposta metodológica de uma série e que é baseado em uma abordagem teórica. Este será o próximo aspecto a ser abordado.

5.2 A APRESENTAÇÃO DOS CONTEÚDOS NOS LIVROS DIDÁTICOS

Segundo Harmer, (2002, p. 294) *Syllabus Design* consiste em ser a seleção de itens a ser ensinados e sua alocação em uma seqüência adequada. Contudo, o autor também destaca que o conteúdo não será apenas uma lista do que vai ser ensinado e em que ordem, mas também o planejamento, a avaliação e a administração do programa educacional. Isso o difere de uma simples lista de itens.

Vários são os fatores que contribuem para o estabelecimento do conteúdo de um livro didático ou programa de uma série, alguns coincidem com os critérios de seleção de palavras a serem incorporadas em um LD, são exemplos de critérios: o estabelecimento do grau de dificuldade das palavras e a frequência que elas ocorrem no idioma. Para Nunan, as listas de conteúdos de um material podem ser elaboradas de acordo com alguns objetivos. São eles: foco no produto (o que se irá aprender) ou foco no processo (como se irá aprender).

- **Foco no produto:** o conteúdo elaborado com foco no produto pode ser gramatical ou funcional. O Conteúdo Gramatical é aquele formado de acordo com as noções de gramáticas e que partem das estruturas mais simples às mais complexas (o autor enquadra conteúdo de vocabulário neste critério). Já o conteúdo com foco no funcional trata das funções da língua, ou seja, funções são coisas que você pode fazer com a língua (identificar, negar, prometer, etc.).

- **Foco no processo:** tem como exemplos as seguintes classificações de conteúdos:
 - a) *Procedural syllabus*: “Esse tipo de conteúdo especifica mais as tarefas de aprendizado do que a língua e seus significados⁴²” (UR, 1999, p. 178, tradução nossa).
 - b) *Task-based syllabus*: representa uma particularidade do ensino comunicativo (CLT), que ao invés de montar o conteúdo por meio de listas gramaticais ou funcionais, traz um *questionário de necessidade* que determinará a lista de tarefas a serem desenvolvidas pelos alunos para o aprendizado da língua. (NUNAN, 2001, p. 62)
 - c) *Content-based syllabus*: estabelece que a “língua não é apresentada diretamente, mas é introduzida via o conteúdo de outras matérias⁴³” (NUNAN, 2001, p. 61, tradução nossa), ou seja, quando os alunos aprendem a língua alvo através de matérias como ciências, matemática, história, etc.; geralmente utilizadas em escolas com programas de ESL.

⁴² “This syllabus specifies the learning tasks to be done rather than the language itself or even its meanings”. (UR, 1999, p. 178)

⁴³ “[...] language is not presented directly, but is introduced via the content of other subjects.” (NUNAN, 2001, p. 61).

A categorização acima descrita foi realizada com base nos conceitos de David Nunan e algumas das definições dos conteúdos foram de Penny Ur. Verifica-se que Nunan não aborda o conteúdo lexical porque, seu texto original é de 1988, uma vez que a denominação ‘Conteúdo Lexical’ teve mais evidência após o trabalho de Dave Willis em 1990. O ‘léxico’, até então, não possuía um conteúdo específico nos livros didáticos, ele sempre dividiu espaço com outros, como no caso do gramatical e do funcional, tendo assim uma posição secundária; o que é compreensível pela história do ensino de EFL ou ESL, já que a maioria dos métodos e abordagens não priorizava o vocabulário.

Faz parte do trabalho do professor decidir como lidar com a proposta do conteúdo programático da série que utiliza. Esse processo também consiste em conciliar a proposta oferecida com o cronograma de aulas do curso, promovendo assim uma melhor interação entre os itens a serem ensinados e a real necessidade e o perfil de seus alunos. A próxima seção tratará do Conteúdo Lexical, aquele criado basicamente para favorecer o ensino de vocabulário, uma vez que seus princípios estabelecem critérios que priorizam o aprendizado lexical.

5.2.1 Conteúdo Lexical

A idéia de Conteúdo Lexical surgiu com um projeto desenvolvido pelo professor de Língua Inglesa Moderna, John Sinclair da Universidade de Birmigham, cujo objetivo era elaborar um livro didático que tivesse uma lista de conteúdos somente para vocabulário, que seria construído através de um conjunto de palavras mais frequentes (mais usadas) na língua inglesa. Dave Willis, juntamente com sua esposa, desenvolveu o projeto de colocar a idéia de Sinclair na prática, elaborando o livro *Collins Cobuild English Course*. Em 1990, Willis lançou o livro ‘*Lexical Syllabus*’, posterior à série didática, no qual o autor esclarece os seus fundamentos. Willis explica que constituir o ‘*planejamento de conteúdo lexical*’ não é somente trazer as palavras mais comuns da língua inglesa, mas também focalizar seus aspectos nas situações mais naturais e reais de uso da língua.

Essas palavras, armazenadas em listas, fazem parte do banco de dados da língua inglesa, e são arquivadas em um computador e serviram (e ainda servem) como meio para se escolher quais itens lexicais estariam neste LD. Segundo O’Dell (1997, p. 261), *Corpora* têm sido bons instrumentos para a elaboração das Listas de Conteúdos Lexicais na atualidade, pois

têm permitido a compilação das palavras mais frequentemente utilizadas e suas relações, tornando mais fácil para o autor escolher que itens lexicais farão parte do seu livro.

Uma lista de palavras não constitui uma lista de conteúdo de palavras, pois existe uma filosofia por trás de um *syllabus*, que vai além de uma mera tabela de conteúdos. Do mesmo modo que uma lista de palavras não constitui um *Lexical Syllabus*. Segundo Sinclair e Renouf (1988, p.146), para se construir um *syllabus* adequado para o vocabulário, é importante que se tenha em mente quais os aspectos relacionados ao léxico se deseja abordar, assim como a melhor forma de apresentá-lo. O(s) autor(es) de um livro didático que queiram construir um planejamento lexical deve(m) se fundamentar nos bancos de dados computadorizados que trazem as palavras mais usadas pelos nativos

Segundo Nunan (1999, p. 103), há um banco das palavras mais utilizadas na língua inglesa. Esse banco de palavras consiste em ser “milhares de textos contendo milhões de palavras contextualizadas”⁴⁴, que têm contribuído para que pesquisadores analisem os diversos contextos nos quais os itens lexicais possam fazer parte, como também suas mais variadas co-ocorrências. O mesmo autor salienta que esta base de dados permite que lingüistas identifiquem as variadas funções das mais diversas palavras, podendo assim inserir muitos modelos e combinações de itens lexicais mais usados do inglês em livros didáticos através de um *Lexical Syllabus*. Contudo, Sinclair e Renouf (1988, p.155) destacam que o *Lexical Syllabus* deve ser neutro e adaptável aos outros *syllabuses*, e à prática das habilidades comunicativas sendo que paradoxalmente um *Lexical Syllabus* não assegura uma expressiva aquisição de vocabulário nas séries iniciais, mas estimula os aprendizes a usar as palavras apresentadas através da combinação de itens.

Vale salientar que um livro didático não deve ser visto como um *syllabus*, e sim como um conjunto de operações e ações que podem ser utilizadas em uma sala de aula. Um guia e instrumento de apresentação de uma língua e não um meio principal da montagem de um curso, apesar da tendência de se utilizar um livro didático como conteúdo programático de um curso, e do fato de que há instituições que, erroneamente, usam o nome do livro como metodologia do seu curso. Além do mais, é notório que os livros didáticos de inglês da possuam algo mais do que somente o ensino. Há também questões mercadológicas, políticas e culturais que norteiam a sua elaboração. Assim, o professor ao fazer uso de um livro didático, deve desenvolver uma postura crítica e reflexiva acerca do material como um todo.

⁴⁴ “Data bases consist of thousands of texts containing millions of words in context.” (NUNAN, 1999, p. 103).

Dessa forma, percebe-se que não basta apenas verificar o conteúdo lexical que o livro didático traz. É importante também avaliar quais questões, relacionadas ao léxico, o autor contempla. Além da necessidade de se averiguar se há uma revisão ou estímulo ao uso das palavras aprendidas, e apresentação de técnicas que favoreçam o desenvolvimento de estratégias pessoais ao aprendizado do léxico. O capítulo seguinte trará o resultado de uma pesquisa analítica e crítica da apresentação de vocabulário em livros didáticos de inglês, nas séries iniciais, com base nas teorias anteriormente tratadas.

6 ANÁLISE DA APRESENTAÇÃO DE VOCABULÁRIO NAS SÉRIES: *INTERCHANGE 3RD EDITION; AMERICAN HEADWAY E AMERICAN INSIDE OUT*

Os livros didáticos se baseiam em diferentes métodos e abordagens. Contudo, na atualidade, o que predomina é a abordagem comunicativa. É comum se ouvir falar de abordagem lexical e de um conteúdo exclusivamente lexical, mas pouco se vê sua aplicação na prática. O que se encontra são livros munidos de vários conteúdos e o vocabulário, na maioria das vezes, vem como suporte do conteúdo gramatical, funcional ou topicalizado. Com base na análise de alguns livros, o que se pode notar é que poucos são os livros que se preocupam em sistematizar atividades que promovam o desenvolvimento de estratégias pessoais para o aprendizado lexical.

Este capítulo analisará os níveis iniciantes de três séries de destaque no mercado de ensino de inglês como língua estrangeira. O nível básico foi escolhido, não somente por delimitação do *corpus* devido ao tempo, mas também, por ter sido notado que os estudiosos que abordam o ensino/aprendizado de vocabulário, como foi visto na parte de referencial teórico, salientam ser no início que os alunos fazem maior uso das palavras, por não possuírem, ainda, certo domínio de estruturas gramaticais. Isso não quer dizer que o léxico não seja importante no restante do processo. Como disse *Vygostsky*, “uma palavra é um microcosmo da consciência humana⁴⁵” e, qualquer que seja o nível, o vocabulário será de grande importância para a construção do conhecimento lingüístico como também do desenvolvimento da competência comunicativa. Há uma frase de David Wilkins que diz o seguinte: “sem a gramática muito pouco pode ser expressado, sem vocabulário nada pode ser expressado⁴⁶”.

As análises a seguir demonstrarão se, na prática (os livros didáticos), os autores seguem as teorias que favorecem o aprendizado de vocabulário e de que forma eles apresentam o vocabulário. Isso será feito através de um levantamento de dados existentes nos livros didáticos em contraste com as teorias previamente abordadas. O *corpus* da pesquisa é formado pelos livros do aluno (livros-textos), cadernos de exercícios e manuais do professor dos níveis iniciais das três séries acima citadas.

Os livros foram analisados da seguinte forma: primeiramente se faz um levantamento das crenças e abordagens que, segundo os autores, os conduziram na elaboração do material didático. Em seguida, é descrito como cada livro apresenta o vocabulário, se há um conteúdo

⁴⁵ “A word is a microcosm of human consciousness”.

⁴⁶ “Without grammar very little can be conveyed, without vocabulary nothing can be conveyed.”

programático lexical personalizado, uma seção específica para sua apresentação e quais filosofias de ensino de vocabulário são levadas em consideração. A terceira etapa da análise é feita através de um levantamento minucioso da apresentação de vocabulário em cada unidade dos livros textos, destacando as características lexicais contempladas e as técnicas utilizadas para a apresentação. A mesma análise é feita nos cadernos de exercícios, com o adicional de se avaliar a quantidade de exercícios gramaticais versus a quantidade de vocabulário. Este levantamento é feito no intuito de se averiguar a importância que os autores dão a um e a outro. Por fim, com base em um *checklist*, que contempla todos os aspectos desenvolvidos nos capítulos teóricos, verifica-se como os livros analisados sistematizam e privilegiam a apresentação de vocabulário, após a influência de uma tendência lexical no ensino/aprendizagem de inglês como língua estrangeira.

6.1 INTERCHANGE 3RD EDITION

A série *Interchange 3rd edition*, de Jack C. Richards, publicada pela editora Cambridge, em 2005, é dividida em quatro níveis: *Intro*, *1*, *2* e *3*. Porém é válido lembrar que esta pesquisa, sobre a apresentação de vocabulário em livros didáticos, deter-se-á em analisar os níveis iniciantes (*Intro e 1*). Isso se dará pelo fato teórico de que são nos primeiros níveis e contatos com a língua (estrangeira) que o vocabulário é mais evidenciado, pois esses alunos se detêm mais nas palavras (itens lexicais) do que nas estruturas gramaticais nesse período.

A série foi escrita em Inglês Americano, como relata o prefácio, para jovens e adultos estudantes de inglês. Segundo o autor, Jack C. Richards, o curso reflete o fato de que o inglês é a principal língua internacional para a comunicação, não sendo limitada a nenhum país, região ou cultura. De acordo ainda com a descrição realizada na apresentação do material, a série reflete as abordagens mais recentes do ensino/aprendizagem de línguas e visa integrar a conversação, gramática, vocabulário, pronúncia, compreensão oral, leitura e escrita; todas com foco na fluência e precisão lingüística.

Possui como filosofia a idéia de que a língua é melhor aprendida quando usada para comunicação significativa. Ainda de acordo com o autor, a série possui um conteúdo funcional paralelo ao gramatical, salientando que cada nível apresenta cerca de 50 a 60 funções. No conteúdo gramatical, o livro *Intro* apresenta estruturas básicas para iniciantes, o

livro 1 as revisa e expande, enquanto os níveis três e quatro apresentam estruturas mais avançadas. No que diz respeito à gramática, o aluno primeiro nota como a estrutura é utilizada em um contexto. Então, ele aprende e pratica a forma da gramática em atividades controladas, seguindo para atividades mais livres, nas quais possa desenvolver a fluência.

No que concerne ao vocabulário, o autor destaca que esse tem um papel importante na série. Na apresentação da série, o autor divide o vocabulário em **Produtivo**, segundo ele, aquele em que o aluno é encorajado a usar, e o **Receptivo**, que o mesmo classifica como aquele que vem de forma incidental nas atividades de compreensão oral e leitura por exemplo. O vocabulário produtivo é introduzido somente em duas seções: *Word Powers* e *Snapshots*.

Richards salienta que, em *Word Powers*, os alunos categorizam o novo vocabulário, refletem como a mente organiza novas palavras e, então, eles internalizam o novo vocabulário usando-o de forma personalizada. O manual do professor traz uma lista do vocabulário ativo de cada unidade, para ser fotocopiada para os alunos, e destaca que cada nível da série ensina um vocabulário produtivo de aproximadamente 1000 a 1300 palavras. A seguir será feita uma análise crítica descritiva dos livros *Intro* e *I*, em relação à apresentação de vocabulário.

6.1.1 Análise do nível *Interchange 3rd Edition Intro*

Primeiramente, far-se-á uma apresentação técnica do livro, ou seja, como o autor apresenta suas seções e suas respectivas funções. Posteriormente, será feita uma análise crítica acerca do tratamento dado à apresentação de vocabulário confrontado com a pesquisa bibliográfica realizada.

a) Ficha técnica

Toda unidade da série contém dois ciclos, cada uma com um tópico específico (na maioria das vezes, é caracterizado por campos lexicais para apresentação de vocabulário), ponto gramatical e funcional. As unidades do nível *Intro* contém exercícios subdivididos nas seguintes seções, que podem variar a seqüência de unidade para unidade:

Primeiro Ciclo: *snapshot, conversation, word power, grammar focus, pronunciation, speaking activity*.

Segundo Ciclo: *conversation, grammar focus, listening, reading*

As seções descritas a seguir são aquelas em que o autor menciona a apresentação ou atividades relacionadas à apresentação de vocabulário:

- 1) Snapshot: introduz o tópico da unidade ou do ciclo. Apresenta vocabulário para as discussões do tópico, promove questões guiadas e personalizadas para discussão com informações reais de mundo.
- 2) Conversation: as figuras contidas ao lado dos diálogos servem para configurar o cenário e ilustrar novo vocabulário.
- 3) Word Power: apresenta vocabulário relacionado à unidade ou ao tópico do ciclo. Promove prática para a organização ou categorização de vocabulário e prática oral livre e personalizada.

b) Análise da apresentação de vocabulário

O autor, ao descrever os objetivos, filosofia, conteúdo e abordagem da série, especifica que a apresentação do vocabulário produtivo é feita nas seções *Word Powers* e *Snapshots*. Porém, se contradiz na página XVI do manual do professor no livro *Intro*, relatando que o professor não deve levar mais de 15 minutos no Snapshot, pois é somente uma atividade de *warm-up*⁴⁷. Seção para apresentação de vocabulário ou *warm up*? O fato é que, durante a apresentação da série, foi dito que essas duas seções são destinadas especificamente ao ensino do que ele chama de “vocabulário produtivo”. O autor sugere no livro do professor que sejam utilizados cinco minutos de cada aula, para revisar as palavras novas e que, além disso, jogos e outras técnicas de revisão podem ser feitos para relembrar o vocabulário recém-ensinado. No intuito de ajudar o professor nesse aspecto, a série traz no final do manual do professor uma seção intitulada *games* (jogos), que sugere uma variedade de atividades que possam ser utilizadas nesse intuito. No total de vinte jogos sugeridos, onze são destinados à prática de vocabulário, mas não diretamente relacionados às lições. Contudo, servem como sugestões

⁴⁷ Atividade rápida de aquecimento feita no início das aulas; pode ser uma revisão da aula anterior ou introdução do tópico a ser desenvolvido.

para que o professor possa adaptá-las (ou não) à unidade em que esteja trabalhando. Porém, é válido ressaltar que essas sugestões de jogos estão presentes em todos os níveis da série, o que caracteriza um tratamento generalizado. Dessa forma, verifica-se uma transferência de responsabilidade para a prática do vocabulário apresentado, ou seja, cabe ao professor planejar sua aula para estar continuamente reciclando os itens lexicais estudados.

Com base nos estudos sobre planejamento do conteúdo de um livro didático, afirma-se que a série *Interchange 3rd edition* possui uma lista de conteúdos múltiplos, isto é, “[...] ao invés de um programa baseado exclusivamente em categorias gramaticais ou lexicais, por exemplo, o *syllabus*, agora mostra a combinação de itens de assuntos gramaticais, lexicais, funcionais, situacionais, tópicos, [...]” (HARMER, 2002, p. 299, tradução nossa)⁴⁸. Isso é notado através da tabela de conteúdos apresentada no início do livro, a mesma possui seis colunas intituladas da seguinte forma:

- 1) Título/tópicos (onde citam as categorias lexicais a serem estudadas em cada unidade);
- 2) *Speaking* (conversa);
- 3) Gramática;
- 4) Pronúncia; e *listening*;
- 5) Escrita e leitura;
- 6) Atividade *Interchange* (atividade complementar para a prática dos assuntos aprendidos na unidade e trazidos no final do livro do aluno; segundo o autor, essa seção expande o tópico, o vocabulário e a gramática da unidade, além de consolidar todos esses aspectos de forma criativa e prazerosa, promovendo fluência através de atividades de cunho comunicativo⁴⁹).

Dessa forma, percebe-se o conteúdo múltiplo da série, pois ela possui uma lista de conteúdos para cada sub-divisão do aprendizado de uma língua. Verifica-se, assim, que não há um conteúdo lexical explícito. O que se vê no planejamento do livro (índice) é o fato de o vocabulário ser listado em campos temáticos na coluna intitulada títulos e tópicos. Observa-se que nem sempre as unidades do *Interchange Intro* possuem as seções básicas apresentadas no sumário do livro. Há uma variação na estrutura da apresentação dos tópicos de unidade para unidade.

⁴⁸ “Instead of a program based exclusively on grammatical or lexical categories, for example, the *syllabus* now shows any combination of items from grammar, lexis, language functions, situations, topics, [...]”.

⁴⁹ Atividade de cunho comunicativo possui três características básicas: *information gap* (lacuna de informação); *choice of language* (escolha da linguagem a ser utilizada) e *feedback* (retorno da comunicação emitida).

Verifica-se que os itens lexicais são repetidos por todas as seções das unidades, percebendo-se a preocupação em estar lembrando os itens apresentados. Porém não se percebe a existência de uma reciclagem mais enfática, ou seja, de uma maneira pela qual o aluno possa desenvolver seu vocabulário produtivo e usá-lo de fato. Tem-se a impressão de que há uma forte tendência para a construção de vocabulário passivo. O aluno reconhece, mas não tem a chance de produzir os itens lexicais estudados. Todas as seções de *Snapshots* e *Word Power* possuem uma prática oral após a apresentação do vocabulário, porém o que se verifica, é que, na verdade, as perguntas estão presentes para se verificar a compreensão dos itens apresentados e não para, de fato, praticá-los. Nota-se a diferença em relação aos aspectos gramaticais, pois cada unidade possui uma caixa de explicação gramatical, seguida de prática controlada através de exercícios.

Em algumas seções, que não são aquelas destinadas à apresentação de vocabulário, surgem pequenos glossários, no manual do professor, para salientar que aqueles itens lexicais são extras, não fazendo parte dos campos semânticos escolhidos para o livro. Assim, o professor deve estar atento, pois são novos e importantes para a compreensão da atividade a ser desenvolvida. Dessa forma, percebe-se mais itens para o vocabulário passivo.

Deste modo, nota-se que o léxico é utilizado como suporte da gramática e também como tópico das unidades. Não foi observado o léxico como objetivo central, uma vez que isso descaracterizaria a filosofia da série que se define como funcional e estrutural. Verifica-se, então, a revisão e aplicação contínua de itens lexicais estudados, mas não com a intenção de torná-los produtivos. O autor argumenta que visa promover o vocabulário produtivo. Contudo não se observou a presença de técnicas mais eficazes para esta produção, somente quando induz o aluno a escrever frases ou a elaborar textos. Conclui-se que a apresentação de vocabulário no nível *Intro* da série *Interchange third edition* no livro-texto mistura-se em várias seções, não havendo preocupação em desenvolver o vocabulário produtivo que o autor julgou apresentar.

c) Análise do tratamento dado ao vocabulário em cada unidade do livro texto.

Os quadros a seguir demonstram uma análise do tratamento dado ao vocabulário em cada unidade do livro, somente nas seções *Word Power* e *Snapshot*, por serem essas que o autor designou como responsáveis pela apresentação do vocabulário produtivo. A última coluna (*Language Summary*) é um levantamento das palavras listadas pelo autor por unidade, na qual ele as classifica como vocabulário ativo de cada unidade e encontra-se no final do manual do professor. Ela é dividida em *Vocabulary* e *Expressions*. Porém, o que ele chama de *Expressions* são frases lexicais dotadas de carga semântica e funcional. Muitas vezes, o autor também insere estruturas gramaticais, enquanto *Vocabulary* são palavras separadas por categorias semânticas e gramaticais. Por fim, contabilizou-se o número total de entradas lexicais, segundo o autor.

INTERCHANGE INTRO

Unidades	OBSERVAÇÕES	QUANTIDADE DOS ITENS LEXICAIS NAS SEÇÕES
1	Apresenta seções extras que tratam de vocabulário como funções, locuções e expressões idiomáticas. Além de uma parte específica para a apresentação dos números que, na verdade, não se sabe se funciona como preparação para a compreensão oral, cujo objetivo é reconhecer os números de telefones, ou se essa atividade é como prática dos números.	<i>Vocabulary</i> : 54 itens <i>Expressions</i> : 28 itens Total : 82 itens.
2	Na seção 2, apresenta os artigos indefinidos e uma lista de 16 itens lexicais. Novos itens lexicais são apresentados na seção de pronúncia e, mesmo nos exercícios gramaticais e atividades que envolvem as habilidades comunicativas, as palavras são repetidas. No manual do professor, aparece um pequeno glossário com três itens lexicais novos para a seção de <i>conversation</i> . Percebe-se que, nesse momento, o autor quer destacar itens que não fazem parte dos campos lexicais escolhidos para o ensino de vocabulário.	<i>Vocabulary</i> : 67 itens <i>Expressions</i> : 17 itens Total : 84 itens.

3	Possui uma seção extra (#7) de apresentação dos números de 11-103, porém o autor destaca que é também para falar sobre idades das pessoas.	<i>Vocabulary:</i> 144 itens <i>Expressions:</i> 11 itens Total: 155 itens.
4	Há uma seção extra (#2) para a apresentação das cores. Percebe-se que as cores são utilizadas também para se apresentar um ponto gramatical da unidade (possessivos). Detecta-se pouca prática dos itens lexicais relacionados a clima e estações do ano.	<i>Vocabulary:</i> 88 itens <i>Expressions:</i> 09 itens Total: 97 itens.
5	As horas foram apresentadas como ponto gramatical. Não houve seções extras para apresentação de vocabulário. Primeira unidade do livro com texto para leitura aumentando as possibilidades de entradas lexicais incidentais.	<i>Vocabulary:</i> 52 itens <i>Expressions:</i> 07 itens Total: 59 itens.
6	Primeira aparição de co-ocorrência, porém sem mencionar sua classificação ou definição.	<i>Vocabulary:</i> 77 itens <i>Expressions:</i> 05 itens Total: 82 itens.
7	Não houve seções extras para apresentação de vocabulário.	<i>Vocabulary:</i> 53 itens <i>Expressions:</i> 07 itens Total: 60 itens.
8	Seção extra somente para a apresentação de lugares de trabalho.	<i>Vocabulary:</i> 53 itens <i>Expressions:</i> 14 itens Total: 82 itens.
9	Nessa unidade, a seção <i>word power</i> vem conjugada com uma pequena atividade de leitura. A seção <i>Snapshot</i> tem o objetivo de leitura sobre o café da manhã em dois diferentes países dos EUA. São apresentados alguns termos novos e outros específicos das culturas correspondentes e revisão de alguns itens já apresentados na seção anterior (<i>word power</i>), dita também como responsável pela apresentação de vocabulário nas unidades. Apesar de haver apresentação do vocabulário nas duas seções destacadas, é surpresa o fato do objetivo da seção ser leitura e não vocabulário, como é dito na apresentação da série.	<i>Vocabulary:</i> 79 itens <i>Expressions:</i> 06 itens Total: 85 itens.

10	No <i>Snapshot</i> , além da apresentação de vocabulário sobre esportes, há uma preocupação em relacioná-los com as estações do ano. Já na seção <i>word power</i> , o objetivo da seção não é apenas apresentação de vocabulário, mas também dar suporte para os alunos usarem o conteúdo gramatical que é <i>can/can't</i> para habilidade.	<i>Vocabulary</i> : 48 itens <i>Expressions</i> : 07 itens Total : 55 itens.
11	Há uma seção extra (<i>Months and Dates</i>), onde são introduzidos os números cardinais através do tópico datas e meses . A seção induz o aluno a falar sobre datas de aniversário.	<i>Vocabulary</i> : 52 itens <i>Expressions</i> : 05 itens Total : 57 itens.
12	Foi observado que, nessa unidade, a apresentação da categoria lexical “problemas de saúde” e adjetivos foi feita na seção destinada ao ensino de gramática, tratando a expressão <i>how do you feel</i> como gramática e não como um “ <i>chunk of language</i> ”.	<i>Vocabulary</i> : 71 itens <i>Expressions</i> : 16 itens Total : 87 itens.
13	Verifica-se que a seção <i>Snapshot</i> possui um objetivo mais cultural do que de ensino de vocabulário nessa unidade. As preposições de lugares surgem na unidade na seção de gramática, sendo de fato tratadas como palavras gramaticais	<i>Vocabulary</i> : 38 itens <i>Expressions</i> : 08 itens Total : 46 itens.
14	Verifica-se que, em <i>Word Power</i> , o objetivo é trabalhar com co-ocorrência, mas em nenhum momento o manual do professor chama a atenção para que este saliente o que é co-ocorrência, deixando para o próprio professor a responsabilidade de ampliar esse conhecimento para os alunos.	<i>Vocabulary</i> : 77 itens <i>Expressions</i> : 05 itens Total : 82 itens.
15	Percebe-se que, nesse <i>Snapshot</i> , o objetivo é introduzir o ponto gramatical passado do verbo <i>To Be</i> , não havendo nenhuma apresentação lexical. Já no <i>Word Power</i> , há um trabalho com campos lexicais.	<i>Vocabulary</i> : 53 itens <i>Expressions</i> : 07 itens Total : 60 itens.
16	Em <i>Word Power</i> , observa-se mais um trabalho com co-ocorrência. Contudo, o autor chama de <i>Prepositional phrases</i> . Já em <i>Snapshots</i> , há uma apresentação das atividades de lazer, por meio de atividade de conversação.	<i>Vocabulary</i> : 53 itens <i>Expressions</i> : 14 itens Total : 67 itens. Total: 539

d) Análise da prática de vocabulário no caderno de exercício: *Interchange Intro*.

É no caderno de exercício que se percebe uma maior prática do vocabulário. Porém não há atividades que ensinem ou promovam a aplicação de técnicas e/ou estratégias que favoreçam o aprendizado do léxico. É notória a quantidade maior de exercícios relacionados à gramática, em relação ao vocabulário. O gráfico, a seguir, ilustra a quantidade das atividades destinadas ao léxico contrapondo-se às relacionadas à gramática. No Apêndice B, a tabela 7 especifica como cada unidade trata o léxico.

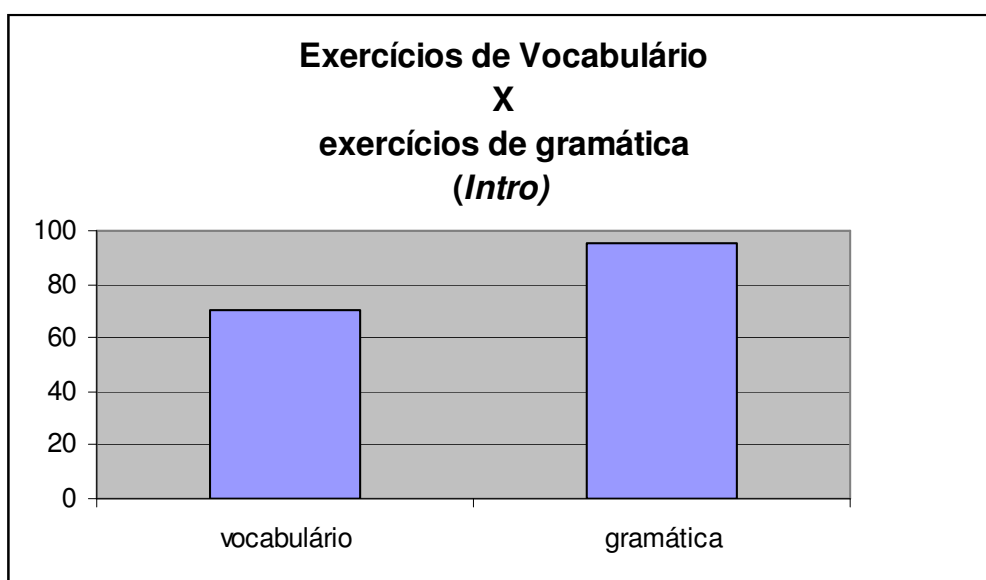


Figura 4

Embora em uma proporção pequena, verifica-se uma prioridade da aplicação da gramática em detrimento da aplicação de vocabulário no livro *Interchange Intro*.

6.1.2 Análise do nível *Interchange 3rd Edition Livro 1*

No nível *Interchange 1*, surgem duas novas seções, *Discussion*, na qual o autor diz que o objetivo é promover uma atividade comunicativa que ajude o desenvolvimento oral e a fluência, assim como a reciclagem da gramática e vocabulário, no respectivo ciclo (a série

possui dois ciclos em cada unidade.). A sugestão é que a atividade seja realizada em pares ou em grupos. A outra nova seção é *Writing*, que promove um exemplo de gênero textual, solicitando a prática da escrita de textos, e reforço do vocabulário e gramática da unidade. Foi observado, no nível *Interchange 1* uma predominância de ensino de pronúncia associado aos aspectos gramaticais, por exemplo, entonações em perguntas e repostas. Apenas se verificaram sons individualizados em palavras na unidade 16, percebendo-se a preferência gramatical da série. Observou-se grande presença de aspectos culturais e peculiares (geográfico, histórico) de vários lugares do mundo, quebrando a dicotomia EUA/ Inglaterra e tratando o inglês de fato como língua sem fronteiras.

a) Ficha técnica

A estrutura do *Interchange 1* não difere muito do nível *Intro*, destacando novamente a existência de algumas seções novas, *discussion*, *writing* e *role play*. Nenhuma delas tem como objetivo a apresentação ou prática de vocabulário. Nota-se que o vocabulário da seção é totalmente topicalizado, ou seja, a maioria das atividades é formatada de acordo com o tema da unidade, não se verificando no livro-texto, uma prática mais precisa ou desenvolvimento de estratégias mais diretas para a aquisição do vocabulário da unidade. É no caderno de exercícios que se observa a presença de atividades direcionadas ao léxico. Os temas e assuntos tratados no livro 1 são bastante similares ao *Intro*. A série segue a tendência de possuir dois livros que, embora semelhantes, são distintos para atender dois nichos de público: o iniciante real aquele que não tem conhecimento quase algum ou nenhum da língua, e o falso iniciante aquele que mesmo tendo conhecimento da língua, está no nível básico. Com essa filosofia, a série recicla pontos já vistos e oferece a oportunidade para que o aprendiz possa praticar em um outro contexto, ainda que parecido, algumas estruturas já vistas, reforçando o que já foi aprendido.

b) Análise da apresentação de vocabulário

Não há diferença entre a forma que o vocabulário é apresentado no nível *Intro* e no livro 1. O autor segue a mesma estratégia de apresentação.

c) Análise do tratamento dado ao vocabulário em cada unidade do livro texto.

Os quadros a seguir demonstram uma análise do tratamento dado ao vocabulário em cada unidade do livro, nas seções *Word Power* e *Snapshot*, por serem essas que o autor designou como responsáveis pela apresentação do vocabulário produtivo. A última coluna é um levantamento das palavras listadas pelo autor por unidade, na qual o autor as classifica como vocabulário ativo de cada unidade e se encontra no final do manual do professor. Ela é dividida em *Vocabulary* e *Expressions*. Porém, o que ele chama de *Expressions* são frases lexicais dotadas de carga semântica e funcional. Muitas vezes, o autor também insere estruturas gramaticais, enquanto que *Vocabulary* são palavras separadas por categorias semânticas e gramaticais. Por fim, se contabilizou o número total de entradas lexicais, segundo o autor.

INTERCHANGE 1

Unidades	OBSERVAÇÕES	QUANTIDADE DOS ITENS LEXICAIS NAS SEÇÕES
1	Não se percebe uma apresentação enfática do léxico, sem falar que, em <i>Word Power</i> , é feita uma revisão de itens lexicais básicos e já estudados no nível <i>Intro</i> .	<i>Vocabulary</i> : 83 itens <i>Expressions</i> : 27 itens Total : 110 itens.
2	A seção <i>Snapshot</i> traz como objetivo descrito a prática oral, embora seja apresentado seis unidades lexicais. Já em <i>Word Power</i> , trabalham-se campos lexicais através de um exercício de categorização das palavras dadas.	<i>Vocabulary</i> : 111 itens <i>Expressions</i> : 08 itens Total : 119 itens
3	O autor define como objetivo do <i>Snapshot</i> a leitura e discussão sobre o significado das cores, sendo visível a apresentação das cores e revisão de algumas em relação ao nível anterior (<i>Intro</i>).	<i>Vocabulary</i> : 107 itens <i>Expressions</i> : 18 itens Total : 125 itens.
4	Observa-se que a seção destinada à apresentação de vocabulário produtivo, usa os itens lexicais como apoio para as discussões sobre o tópico da unidade. <i>Word Power</i> trabalha mais uma vez com categorização dos campos lexicais.	<i>Vocabulary</i> : 74 itens <i>Expressions</i> : 14 itens Total : 88 itens.

5	Percebe-se a revisão de itens lexicais apresentados no livro anterior (<i>Intro</i>), com adição de palavras novas em <i>Word Power</i> . Verifica-se nitidamente que não há apresentação lexical de fato.	<i>Vocabulary</i> : 86 itens <i>Expressions</i> : 05 itens Total : 91 itens.
6	Nota-se em <i>Snapshot</i> uma apresentação dos esportes e ginástica com suas respectivas categorizações. Já em <i>Word Power</i> , além da apresentação das atividades físicas, há uma prática para co-ocorrência.	<i>Vocabulary</i> : 70 itens <i>Expressions</i> : 10 itens Total : 80 itens.
7	Percebe-se nesse nível uma preocupação em se apresentar co-ocorrência, porém não há uma explicação do assunto com estímulo ao seu uso.	<i>Vocabulary</i> : 83 itens <i>Expressions</i> : 05 itens Total : 88 itens.
8	Há um trabalho com definições, ao se apresentar os itens lexicais em <i>Word Power</i> . O vocabulário em <i>Snapshot</i> nessa unidade é apresentado de forma contextualizada, não havendo nenhum destaque para palavras novas.	<i>Vocabulary</i> : 97 itens <i>Expressions</i> : 04 itens Total : 101 itens
9	Há utilização de figuras para ajudar o entendimento do significado das palavras em <i>Word Power</i> . Em <i>Snapshot</i> há apresentação de itens lexicais relacionados a estilos de roupas.	<i>Vocabulary</i> : 52 itens <i>Expressions</i> : 10 itens Total : 62 itens.
10	O <i>Snapshot</i> nessa unidade vem como primeira atividade da unidade e tem a função de introduzir o tópico da unidade; o vocabulário apresentado tem caráter secundário e de apoio. Em <i>Word Power</i> , há apresentação de <i>collocation</i> com exercícios.	<i>Vocabulary</i> : 53 itens <i>Expressions</i> : 02 itens Total : 55 itens.
11	Apresentação de vocabulário em <i>Word Power</i> é feita através dos antônimos dos itens lexicais. Verifica-se que nesta unidade a gramática se refere aos adjetivos, advérbios e conjunções, caracterizando-se em uma apresentação lexical de palavras gramaticais. Observa-se também que, nessa unidade, <i>Snapshot</i> tem um caráter mais cultural do que lexical.	<i>Vocabulary</i> : 50 itens <i>Expressions</i> : 05 itens Total : 55 itens.

12	<i>Snapshot</i> apresenta o nome de doenças com figuras, e estimula uma conversa personalizada. Em <i>Word Power</i> , a apresentação das palavras também se dá com figuras.	<i>Vocabulary</i> : 75 itens <i>Expressions</i> : 09 itens Total : 84 itens.
13	Em <i>Snapshot</i> , primeira atividade da unidade, verifica-se que há uma revisão lexical, pois os itens já foram apresentados anteriormente, com exceção de algumas comidas típicas que as figuras ajudam a compreender. A seção mais uma vez agrega uma função cultural. Em <i>Word Power</i> , além da apresentação de pratos internacionais (aspecto cultural), há também uma separação de campos semânticos.	<i>Vocabulary</i> : 75 itens <i>Expressions</i> : 22 itens Total : 97 itens.
14	Apresentação de vocabulário com figuras em <i>Word Power</i> . Em <i>Snapshot</i> , há uma predominância de fatos culturais em detrimento de ensino de vocabulário.	<i>Vocabulary</i> : 45 itens <i>Expressions</i> : 15 itens Total : 60 itens.
15	Em <i>Snapshot</i> , há uma apresentação de frases de caráter funcional. Em <i>Word Power</i> a apresentação lexical é feita através de categorização em campos semânticos.	<i>Vocabulary</i> : 34 itens <i>Expressions</i> : 13 itens Total : 47 itens.
16	<i>Snapshot</i> : apresentação de frases lexicais relacionadas ao tema mudar de vida. Em <i>Word Power</i> , apresentação lexical com categorização de campos semânticos.	<i>Vocabulary</i> : 44 itens <i>Expressions</i> : 14 itens Total : 58 itens. Total: 518

d) Análise da prática de vocabulário no caderno de exercício do *Interchange 1*

Da mesma maneira que no livro do aluno, o caderno de exercício mantém a mesma estrutura de exercícios e atividades do que no nível anterior. A seguir, o gráfico contabilizando os exercícios destinados ao vocabulário em contrapartida à gramática; no apêndice B (tabela 8) há especificação de cada atividade. Essa relação foi realizada no intuito de verificar se a aplicação de vocabulário possui caráter principal ou secundário, no material analisado.

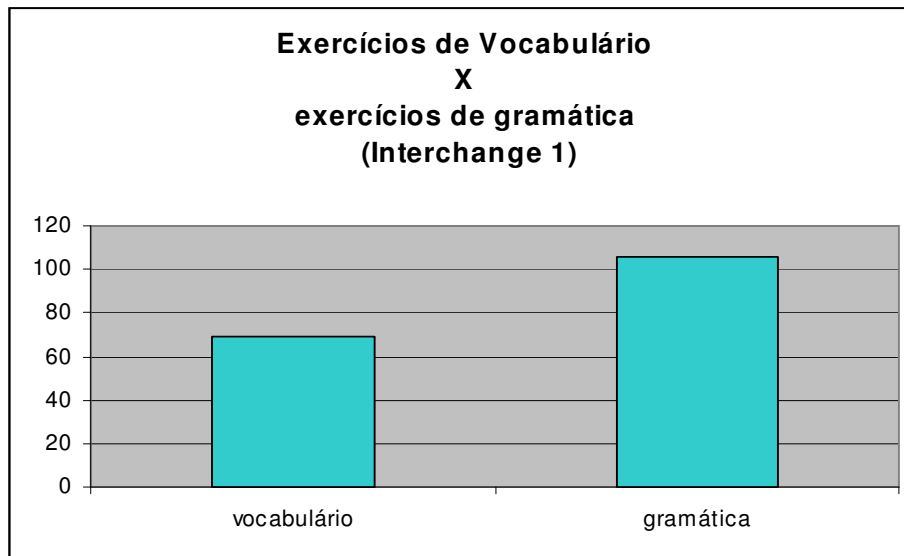


Figura 5

O gráfico acima demonstra que a aplicação de vocabulário no livro *Interchange 1* possui cerca de quarenta exercícios a menos que os de gramática, confirmando a hipótese do papel secundário que é atribuído ao vocabulário por alguns dos materiais didáticos de ensino de língua inglesa.

6.1.3 Conclusões das análises dos livros *Interchange 3rd Edition* (Básico)

Com base na pesquisa teórica que serviu de referência para esse trabalho, foi elaborado um *checklist* para se avaliar de forma mais prática a sistematização da apresentação de vocabulário nas séries analisadas. Primeiramente, através dos quadros, serão respondidas perguntas referentes a cada seção teórica do trabalho, para que se tenha uma conclusão mais precisa da análise realizada.

INTERCHANGE 3RD EDITION

	APRESENTAÇÃO DE VOCABULÁRIO	INTRO	BOOK 1
1	Proposta do autor ao ensino de vocabulário (quantidade, abordagem e conteúdo).	sim	sim
2	O livro didático explica como selecionou seu Conteúdo Lexical?	não	não
3	A seleção do vocabulário foi feita com base em algum <i>Language Corpora Data</i> ?	Nada é mencionado a respeito de como o vocabulário foi selecionado e nem se foi utilizado <i>Language Corpora Data</i>	Idem ao <i>Intro</i>
4	Há explicações de cunho cultural de palavras ou de aspectos que possam atrapalhar a aquisição por interferência interlínguas?	não	não
5	Há <i>appendix</i> do léxico para os professores e para os alunos?	sim	sim
6	O vocabulário é apresentado unidade por unidade?	sim	sim
7	O vocabulário é listado pela perspectiva de ativo, passivo ou como tópico da lição?	tópico	tópico
8	Como o vocabulário é apresentado? a) por meio de textos b) por diálogos c) por funções, etc.	Na maioria das vezes por figuras e listas; levando em consideração as seções destinadas ao vocabulário.	Idem ao <i>Intro</i>

INTERCHANGE 3RD EDITION

	CARACTERÍSTICAS DO LIVRO DIDÁTICO	INTRO	BOOK 1
1	Possui um conteúdo lexical pronto?	Em parte, divide seu conteúdo com o tópico da unidade.	Idem ao <i>Intro</i>
2	Dá um suporte adequado ao professor no que concerne: a) ao significado de palavras; b) a aspectos culturais; c) a informações se o vocabulário é ativo ou passivo	a) em parte b) não foi encontrado, mas relaciona palavras com cultura c) em parte	Idem ao <i>Intro</i>
3	Possui: a) <i>Segregated vocabulary activities</i> : aquelas atividades que abrangem os campos lexicais ou semânticos; formação de palavras, desenvolvimento de estratégias de aprendizado de vocabulário, por exemplo, inferência;	campos semânticos, nada de afixos; co-ocorrência; nenhuma atividade de inferência.	campos semânticos; nada de afixos; co-ocorrência; e somente duas atividades com inferência
	b) <i>Integrated into text-based activities</i> : são os tipos de atividades que fazem parte de uma etapa de preparação para uma outra, como no caso de, preparar o aluno para desenvolver uma das habilidades comunicativas: conversação, leitura, compreensão auditiva ou escrita.	Não. As atividades de preparação das habilidades não envolvem atividade com o vocabulário	Idem ao <i>Intro</i>
4	Contempla: a) Relações semânticas: relacionando não somente o significado das palavras, mas também, sinônimos, antônimos e hipônimos?	Significados: sim Sinônimos: não Antônimos: 1 Hipônimos: sim	Significados: sim Sinônimos: não Antônimos: 2 Hipônimos: sim
	b) Relações situacionais: grupos de palavras associadas a situações específicas, ou seja, aliadas a um determinado tema, exemplo: esportes, família, comidas, etc.	sim	sim
	c) Colocações/ Co-ocorrência d) Relações de forma (estruturais); construção das palavras: ex. <i>educate, educational, education</i>	Co-ocorrência: sim Nada relacionado à formação de palavras	Idem ao <i>Intro</i>

INTERCHANGE 3RD EDITION

	CARACTERÍSTICAS LEXICAIS	INTRO	BOOK 1
	Há atividades de vocabulário que contemplem os seguintes aspectos lexicais?		
1	Sinônimos	não	não
2	Antônimos	sim	sim
3	Formação de palavras (derivações, afixos, sufixos, etc.)	não	não
4	Collocation	sim	sim
5	Campo semântico	sim	sim
6	Forma oral (pronúncia)	sim	sim
7	Forma escrita (ortografia)	sim	sim
8	Função gramatical (classificar as palavras como advérbio, verbo, preposição, etc.).	não	não
9	Função semântica (significado)	sim	sim
10	Aspectos pragmáticos (uso: conotação, denotação, formalidade, informalidade, etc.).	não	não
11	Palavras homônimas, homófonas, polissêmicas.	não	não
12	Chunks	sim	sim
13	Locuções;	sim	sim
14	Tradução	não	não

INTERCHANGE 3RD EDITION

	CARACTERÍSTICAS DO APRENDIZADO	INTRO	BOOK 1
1	O LD oferece estratégias de aprendizado de vocabulário que promovam a independência do aluno?	não	não
2	Há mais ênfase para um aprendizado explícito ou implícito?	ambos	ambos
3	O LD contempla a tríade <i>input-retrieving-usage</i> ?	não	não
4	Há uma reciclagem dos itens lexicais estudados e estímulo ao seu uso ao longo das unidades?	pouco	pouco
5	Contempla: a) As Estratégias de Determinação: relacionadas à parte estrutural das palavras, inferência, análises de afixos, uso de dicionário, observância de cognatos e palavras chaves.	não	não
	b)Estratégias Sociais: interação com outras pessoas para se obter o significado de palavras, ou mesmo adquirir o conhecimento de itens novos. Exemplos: perguntar os significados de palavras ao professor e colegas.	não	não
	c) Estratégias de memória: também conhecidas como estratégia mnemônica, agrupar palavras novas a aspectos imaginários, afetivos, fazer associações ou agrupamento (mapas semânticos); relacionar a figura, ruídos, etc.	não	não
	d) Estratégias cognitivas: estão vinculadas à capacidade do aluno de manipular seu processo mental; por exemplo, elaborar listas de palavras, montar cadernos lexicais, fazer repetições verbais e escritas, assim como nomear objetos no intuito de aprender suas denominações.	não	não
	e) Estratégias metacognitivas: estimula o aluno a ter uma visão consciente do processo de aprendizado, como decidir o que fazer para melhor desenvolver a sua aquisição de vocabulário, ou seja, assistir filmes e ouvir músicas na língua alvo, responder a testes lexicais, etc.	não	não

A partir da análise dos dados dos quadros anteriores, conclui-se que os livros *Intro e I* da série *Interchange 3rd Edition* têm, de fato, a apresentação de vocabulário como algo secundário. O vocabulário serve como tópico para as suas unidades e é apresentado nas seções *Word Power* e/ou *Snapshot* por meio de listas ou figuras. Vale ressaltar que essas seções, de acordo com a proposta do autor, têm a função de apresentar o vocabulário, e não se percebem atividades posteriores que façam, de forma explícita, os alunos praticarem e usarem o que foi apresentado. Em algumas unidades, logo depois da apresentação, há perguntas que induzem o aluno a utilizar as palavras apresentadas, mas não se nota a existência de um processo contínuo ou apresentação de estratégias que permitam ao aprendiz possa desenvolver e melhor aprender o léxico estudado. Foi percebido que o vocabulário também vem de forma implícita em diálogos que antecedem a apresentação gramatical. Em algumas lições, outros itens lexicais secundários (passivos) fazem parte da atividade de compreensão oral, de produção escrita e leitura, pois todas as habilidades e componentes da unidade são unidos pelo mesmo tópico.

Verificou-se que não há um Conteúdo Lexical, a lista com o vocabulário a ser apresentado em cada livro divide espaço com o tópico de cada unidade e não são mencionados os critérios utilizados para a seleção do vocabulário a ser trabalhado. Assim como não há referência à utilização de nenhum *Language Corpora Data*. O vocabulário é apresentado em todas as unidades, havendo tanto no livro texto do aluno, quanto no manual do professor, um índice com as principais palavras trabalhadas em cada unidade. Supõe-se que, agrupadas nessas seções, sejam consideradas pelo autor como vocabulário produtivo. Contudo, não há indicação precisa do que o autor considera vocabulário produtivo ou receptivo. Mas pode-se dizer que o conteúdo lexical está nitidamente relacionado aos tópicos das unidades.

O manual do professor não dispõe de informações complementares em relação ao léxico. Há apenas alguns quadros contendo o significado de palavras que podem ser solicitadas pelos alunos ou que possam interferir na compreensão da atividade. Acredita-se que estes quadros indicam na verdade palavras-chaves e que podem compor o vocabulário passivo dos estudantes. Não há, no manual, nenhum registro vinculado a variações diatópicas do léxico apresentado, como no caso da diferença de pronúncia e significado entre o inglês americano, o britânico, o australiano, etc. No que se refere à cultura e ao léxico, verificou-se que em algumas unidades dos livros textos, há uma pequena seção tratando o vocabulário do tópico em relação ao mundo, a exemplo do tema “café da manhã” nos EUA, Japão e México com seus respectivos tipos de comida (ANEXO B). Ressaltando que nada é feito para

sistematizar o aprendizado, somente há figuras com os seus respectivos significados e um estímulo para que os alunos conversem sobre o assunto.

No que concerne às atividades apresentadas, tanto no livro texto, quanto no caderno de exercícios verificou-se que há predominância na dos aspectos gramaticais das palavras (sendo que, muitas vezes, esses aspectos não são tratados nas seções de vocabulário e sim nas de gramática) e dos campos semânticos, conforme se pode verificar nos gráficos abaixo. Não há exercícios que contemplem sinônimos e pouquíssimos (APÊNDICE B; tabelas 7 a 10) tratam dos antônimos. Pouco foi notado sobre a apresentação de ‘chunks’, porém há algumas demonstrações de frases lexicais, ou seja, o autor, em algumas unidades, trata algumas frases com significado fixo, fazendo com que o aluno aprenda como uma só palavra. Uma das atividades de maior destaque dos livros é o de reconhecer os itens lexicais através de figuras. Os dados variam de acordo com o nível e o que se observa é que co-ocorrência, por exemplo, tem maior ênfase no *Livro 1*, enquanto a produção do léxico aprendido é mais evidente no *Intro*.

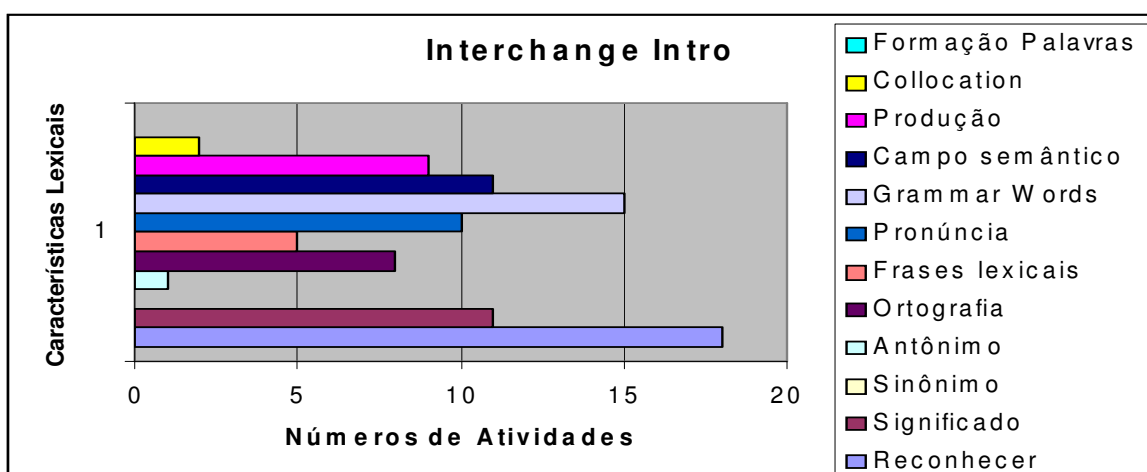


Figura 6

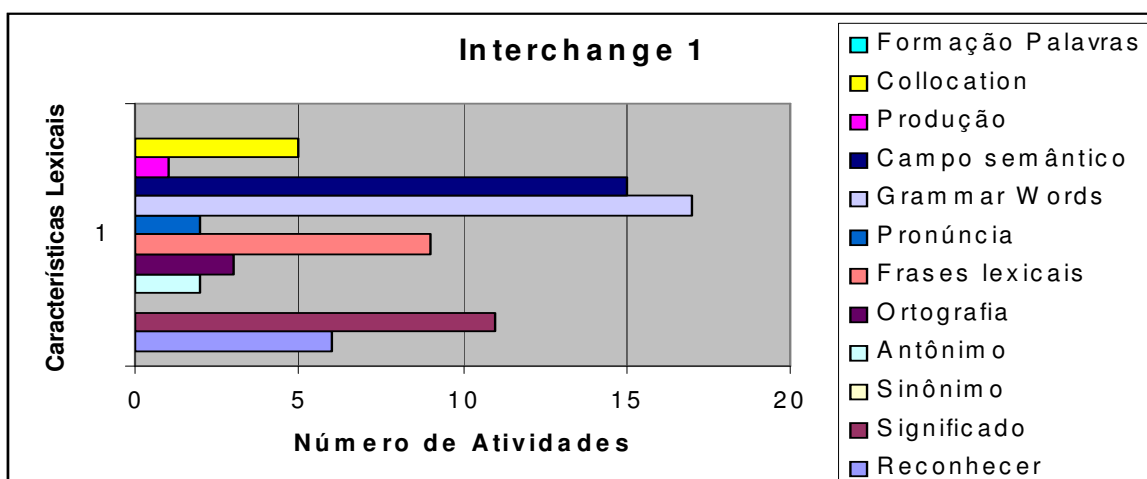


Figura 7

Dessa forma, conclui-se que os livros básicos da série *Interchange 3rd Edition* não oferecem atividades que promovam desenvolvimento das estratégias de aprendizado de vocabulário. Também não foi observada preocupação em contemplar os aspectos lexicais de forma sistemática.

6.2 AMERICAN HEADWAY

American Headway é uma série de livros didáticos de ensino de inglês americano que possui quatro níveis, do básico (iniciante real) ao intermediário. Seus autores são Liz e John Soars que os publicaram pela editora Oxford, sendo que os livros analisados são da edição do ano de 2001. O presente trabalho, por razões anteriormente explicadas, trabalhará com os níveis básicos para iniciante real (*starter*) e para o falso iniciante aprendiz da língua inglesa (livro 1). De acordo com a ficha técnica oferecida pelos autores, a série combina o melhor dos métodos tradicionais com as mais novas abordagens de inglês, em que o aluno é estimulado a analisar os sistemas da língua em contextos que os exponham a uma variedade de textos.

6.2.1 Análise do nível *American Headway Starter*

O livro *American Headway Starter* é voltado aos estudantes iniciantes da língua inglesa que teoricamente não têm conhecimento sobre a mesma. O livro possui catorze unidades na sua versão completa, ou que pode ser dividido ao meio (sete unidades em cada parte **A** e **B**), ou seja, são ministradas como dois cursos separadamente, para atender a demanda mercadológica do ensino de inglês. Contudo, a análise a seguir será feita com a versão completa.

Os autores salientam, no prefácio do primeiro livro, que a série aborda os sistemas gramaticais através da apresentação, prática e personalização do assunto abordado, o que demonstra uma postura comunicativa de apresentação de gramática. Destacam que o vocabulário é um ponto importante em cada unidade dos livros e que o conteúdo programático do *American Headway* combina língua (gramática, vocabulário) com as habilidades comunicativas de ouvir, falar, ler e escrever. No que se refere ao vocabulário, é

dito que há uma seção específica em cada lição que trata o léxico de quatro formas: 1) as novas entradas lexicais são apresentadas em grupos lexicais e em contextos; 2) há atividades que exploram as estratégias de aprendizado, permitindo que o aluno desenvolva o seu próprio processo de aquisição de vocabulário; 3) seções que abordam as características lexicais como sinônimos, antônimos e formação de palavras; 4) e por fim, as co-ocorrências que são apresentadas de forma contextualizada e com atividade de uso imediato. O manual do professor também destaca que o vocabulário de cada unidade está relacionado com o tópico da unidade ou do texto. É também relatado que possui uma variedade de exercícios de vocabulário que promovem entradas lexicais e trabalham com os sistemas lexicais, como co-ocorrências e afixos.

Verificou-se que a série tem um conteúdo programático múltiplo dividido da seguinte forma: gramática, vocabulário, habilidades comunicativas (ouvir, falar, ler e escrever) e uma seção intitulada *Everyday English*. Essa última, segundo os autores, tem por objetivo trabalhar com três áreas: 1) habilidades de sobrevivência (ex.: como falar no telefone); 2) funções (ex.: como trabalhar com expressões sociais); 3) linguagem para ocasiões especiais; por exemplo, cumprimentos. Após este relato de como os autores apresentam seus livros, será feita a análise propriamente dita.

a) Ficha Técnica:

O vocabulário no *American Headway Starter*, de acordo com o manual do professor, é nivelado e reciclado durante todo o livro, para que os alunos não sejam sobrecarregados em relação à apresentação de termos lexicais. O manual do professor, em uma seção intitulada dicas e técnicas (para a orientação do professor), procura chamar a atenção para o ensino de vocabulário, sugerindo que sejam utilizadas figuras, desenhos, pôsteres e antônimos para facilitar as aulas, assim como enfatiza a importância da pronúncia das palavras novas. O manual também traz, no seu final, dez atividades extras para que o professor utilize, sendo apenas uma destinada ao vocabulário.

O livro do aluno possui um Conteúdo Lexical, e um conteúdo de nome *Everyday English*, cujo objetivo é trabalhar as funções e os *chunks* da língua. Percebe-se claramente que o léxico é também relacionado ao tópico da lição. Ao final do livro, existe uma lista de palavras, na qual o autor ordena as entradas lexicais novas de cada lição, tanto da lista de conteúdos de vocabulário quanto do *Everyday English*. Cada palavra é seguida da sua

categorização gramatical (substantivo, adjetivo, preposição, plural, etc.) e da sua transcrição fonética. Contudo, não há referência ao significado. As palavras e frases lexicais são listadas por ordem alfabética. Em nenhum momento, verificou-se o uso de termos como vocabulário passivo ou ativo, mas percebeu-se uma atenção especial ao trato com o vocabulário no que tange a seções particularizadas, mas nada em relação à apresentação de estratégias que permitam o desenvolvimento da competência lexical.

b) Análise da apresentação de vocabulário

A análise da apresentação de vocabulário foi feita unidade por unidade, na lista de conteúdos de vocabulário e de *Everyday English*, avaliando a forma pela qual ela é realizada, assim como quais características lexicais são trabalhadas. Vale ressaltar que não serão analisadas as possíveis oportunidades de aprendizado incidental, isto é, aquele em que não há um objetivo direto em se trabalhar em um momento específico. Contudo, durante a análise, verificou-se que, das catorze lições, nove possuem uma seção específica para o vocabulário, como é apresentado pelos autores, porém somente duas (as lições 1 e 7) não dividem a seção com uma habilidade comunicativa. Nas demais, as entradas lexicais servem como tópico ou como suporte gramatical, e são apresentadas na seção *starter* (segundo o autor, com o objetivo de introduzir o tema ou o ponto gramatical a ser trabalhado na lição), a exemplo da unidade quatro, que o tema “família” entra como suporte para a apresentação gramatical do caso possessivo genitivo. Dessa forma, verifica-se também uma tendência em relacionar a apresentação de vocabulário ao tópico da lição, ou como suporte para algum ponto gramatical.

c) Análise do tratamento dado ao vocabulário em cada unidade do livro texto.

A análise foi feita através de levantamento de como cada unidade apresenta o vocabulário. Há um quadro ilustrando quais e quantas características lexicais são abordadas em cada apresentação (APÊNDICE B; Tabela 3) nas seções *Vocabulary* e *Everyday English*.

UNIDADES	VOCABULARY	EVERYDAY ENGLISH
01	A apresentação é feita através do reconhecimento entre figuras e palavras, existe opção de áudio para que o aluno possa ouvir a pronúncia e, por fim, uma última atividade na qual pede para o aluno explorar a sala de aula em busca de palavras que aprenderam.	Apresentação dos números de 1-10; com pronúncia dos plurais das palavras aprendidas na seção de vocabulário.
02	Nesta unidade, não houve uma seção particularizada para o vocabulário, embora na lista de conteúdos tenha se mencionado <i>countries/ cities</i> (países e cidades). Dessa forma, percebe-se que o vocabulário, nessa unidade, foi tratado como tópico.	Apresentação dos números de 11- 20, com ênfase na sílaba tônica para diferenciar o <i>teen</i> do <i>ty</i> (ex.: <i>thirteen; thirty</i>) e reconhecimento dos números com a sua grafia.
03	A apresentação de vocabulário é feita, na seção <i>starter</i> , através da identificação entre figuras e grafia das palavras.	Apresentação de <i>chunks</i> , como cumprimentos e frases de sobrevivência; (<i>Excuse me, I don't know, thank you, etc.</i>)
04	O hiperônimo família é tratado como suporte ao ponto gramatical do possessivo genitivo, não havendo, assim, uma seção específica para a sua apresentação.	Pronúncia das letras do alfabeto e como soletrar palavras. Também há uma proposta de como se falar ao telefone dando seus dados pessoais.

UNIDADES	VOCABULARY	EVERYDAY ENGLISH
05	Na seção <i>starter</i> , há uma apresentação de vocabulário através do reconhecimento entre grafia das palavras, figura e conexão com os campos semânticos (esporte, comida e bebidas). A seção também traz o tema da unidade que é falar sobre preferências. O vocabulário também ganha uma atenção especial em uma seção particular, na qual são apresentados os países com suas respectivas nacionalidades e línguas. A pronúncia e a prática dos artigos indefinidos <i>a/an</i> também ganham um destaque nessa seção que tem o nome dividido em <i>vocabulary</i> e <i>pronunciation</i> .	Nessa unidade, há uma revisão de itens lexicais estudados anteriormente através da apresentação de função (como perguntar sobre preços).
06	Nessa unidade, a seção de vocabulário está atrelada à habilidade da fala e aos advérbios de frequência. Há também o primeiro trabalho do livro com co-ocorrência.	Há uma apresentação dos dias da semana com prática oral da sua utilização em situações do cotidiano. Há também a apresentação de preposições relacionadas aos dias da semana e às horas, mas isso é feito como <i>chunk</i> ; apresentado como co-ocorrência.
07	O vocabulário é apresentado por meio de figuras e relação com os antônimos dos adjetivos.	Apresentação de co-ocorrência com definições e reconhecimento de figuras. Função: compras
08	A seção <i>starter</i> apresenta o vocabulário através de figuras e reconhecimento das palavras. Contudo, nesta unidade, há a apresentação de palavras gramaticais (preposições) em uma seção à parte, classificando-as somente como gramática e não como léxico.	Reconhecimento de palavras e figuras (lugares em uma cidade) atreladas à função de dar direções.

UNIDADES	VOCABULARY	EVERYDAY ENGLISH
09	A seção de vocabulário é dividida com a habilidade de leitura. O que de fato vem apresentado é o passado dos verbos irregulares.	Juntamente com a prática de se trabalhar datas, são apresentados: os dias da semana, os números ordinais (grafia e pronúncia) e as preposições que antecedem as datas.
10	Esta unidade trabalha com os campos semânticos (atividades de lazer e esportes) juntamente com co-ocorrência dos verbos <i>play</i> e <i>go</i> na seção destinada ao vocabulário.	<u>Função:</u> preencher formulários com aplicação de itens lexicais já estudados (dados pessoais).
11	Esta unidade é peculiar, pois não há uma seção específica para a apresentação de vocabulário. Tal apresentação é feita de forma implícita na seção de leitura, na qual se trabalha co-ocorrência de alguns verbos. Na seção de gramática, há uma atividade de reconhecimento de palavras e figuras, mas nota-se que é apenas um suporte para o ponto gramatical a ser trabalhado.	Trabalha-se com frases, como <i>chunks</i> , ou seja, o que importa é o significado que elas têm e não a sua estrutura gramatical. O aluno nesta seção tem que colocar as frases no contexto adequado.
12	A seção <i>starter</i> apresenta co-ocorrência com definições, introduzindo assim o tópico da unidade. Nesta unidade, a seção de vocabulário vem com a atividade de desenvolvimento oral, na qual o aluno tem que reconhecer as palavras através das figuras, agrupá-las em campos semânticos de um cardápio, pois o tema é restaurante e comidas, tendo, ao final, que simular uma conversa dentro do assunto.	<u>Função:</u> ir às compras. O objetivo é ordenar as frases lexicais e colocá-las no contexto de compras de acordo com o estabelecimento comercial sugerido.

UNIDADES	VOCABULARY	EVERYDAY ENGLISH
13	A seção <i>starter</i> apresenta as cores e algumas peças de roupas, que serão mais exploradas na seção específica de vocabulário da lição, que nesta unidade está atrelada à função da oralidade. Nessa apresentação, o aluno terá que relacionar as palavras com as figuras, e depois descrever como as pessoas ao seu redor estão vestidas.	Apresentação de adjetivos para expressar estados físicos e emocionais.
14	Reconhecimento de meios de transporte com as figuras e co-ocorrência de verbos relacionados à viagem. A seção está atrelada à oralidade.	Essa seção está vinculada à seção de vocabulário e conversação, pois tem como objetivo desenvolver a função de pedir informações turísticas.

É importante destacar que, a cada lição, o manual do professor traz algumas idéias de como trabalhar com o vocabulário, além de chamar atenção do professor para aspectos relacionados às palavras cognatas e *chunks* da língua, que não devem ser exploradas gramaticalmente, mas sim semanticamente. No início da apresentação de cada unidade, o manual do professor traça uma visão geral de como o léxico será abordado e, a cada seção, há instruções e idéias específicas para cada atividade.

d) Análise da prática de vocabulário no caderno de exercício: *American Headway Starter*.

O caderno de exercícios do *American Headway Starter* contempla gramática, vocabulário, funções, produção escrita, leitura, pronúncia e tradução. Porém tomando como referência à tendência das abordagens, metodologias e materiais didáticos em preterirem a gramática em relação ao vocabulário, fez-se um levantamento do número de atividades gerais do caderno de exercícios relacionados à prática da gramática e do vocabulário.

O gráfico, a seguir, ilustra a relação das quantidades dos exercícios de gramática (69 atividades) com os de vocabulário (62 atividades). Notas-se que 34% dos exercícios são de gramática, enquanto 31 % são de vocabulário. Deste modo, percebe-se uma pequena sobreposição da prática gramatical à lexical.

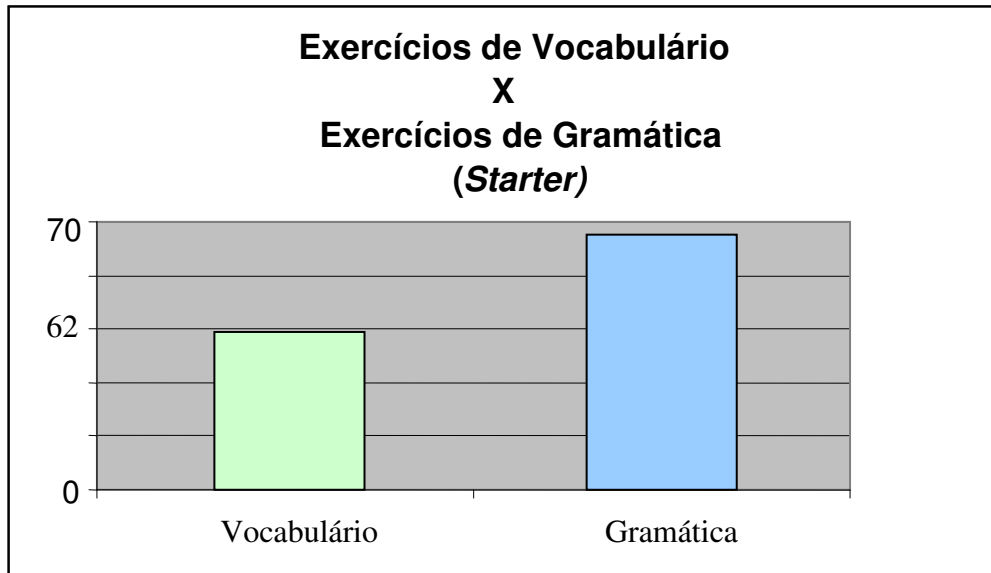


Figura 8

6.2.2 Análise do nível *American Headway 1*

O livro *American Headway 1* é indicado aos estudantes iniciantes da língua inglesa que já possuem um ‘certo’ conhecimento do idioma. O livro, assim como no nível *starter*, possui catorze unidades na sua versão completa, ou sete unidades em cada parte **A** e **B** na sua versão dividida. Assim, também pode ser ministrado como dois cursos separadamente, para atender à mesma demanda mercadológica do ensino de inglês. Contudo, a análise a seguir também será feita com a versão completa.

a) Ficha Técnica

Percebeu-se que o vocabulário no *American Headway 1*, após análise do manual do professor, possui a mesma postura em relação ao nível *starter*. A apresentação do livro informa que o vocabulário pode vir relacionado ao tópico da unidade, assim como utilizado

nos textos. Está baseado nos mesmos dois *syllabus* distintos: *Vocabulary* e *Everyday English* (este com o mesmo objetivo de apresentar os *chunks* da língua e suas frases lexicais). Não há, no manual do professor, nenhuma seção específica que dê dicas em relação à apresentação de vocabulário. Porém, da mesma forma que na seção *starter*, no início de cada unidade há uma exposição geral sobre o que será abordado no que se refere ao léxico. Todavia, em algumas lições, na seção onde o vocabulário será trabalhado, o manual do professor traz algumas idéias e, às vezes, dá um suporte adicional ao conhecimento lexical do professor e como ele pode melhor trabalhar aquelas entradas de vocabulário. Das cinco atividades extras no final do manual do professor, duas contemplam parcialmente o vocabulário, uma traz uma atividade com campos semânticos, e outra com compreensão oral e reconhecimento de significado. Esta última realizada através de uma canção.

O ensino intencional do léxico também é feito através das seções *Vocabulary* e *Everyday English*. Já o ensino implícito é realizado através de outras seções, como leitura, por exemplo. A seção *starter* no livro 1 passa a ter uma configuração diferenciada em relação ao do livro de nível *starter*, pois raramente apresenta o vocabulário. Há, algumas vezes, uma revisão de itens já estudados, ou mesmo a introdução do tópico da unidade a ser trabalhado. É nítido o paralelo constante entre gramática e vocabulário, no decorrer das unidades dos livros como um todo. Muito do léxico é abordado como suporte da apresentação gramatical, da mesma forma que muitas palavras gramaticais como preposições são tratadas nas seções de gramática ao invés de vocabulário.

Ao final do livro, também existe uma lista de palavras, na qual o autor ordena as entradas lexicais novas de cada lição, tanto do conteúdo programático de vocabulário quanto do *Everyday English*. Cada palavra é seguida da sua categorização gramatical (substantivo, adjetivo, preposição, plural, etc.) e da sua transcrição fonética. Porém, não há referência ao significado. As palavras e frases lexicais são listadas por ordem alfabética. Em nenhum momento foi verificado o uso de termos como vocabulário passivo ou ativo. Percebeu-se também certa particularização no tratamento de vocabulário, porém nada relacionado ao desenvolvimento de estratégias que permitam o aprendizado lexical mais consciente.

b) Análise da apresentação de vocabulário

A análise foi feita através do mesmo método utilizado no nível *starter*. A cada unidade, descreve-se como o vocabulário é apresentado nas seções *Vocabulary* e *Everyday English*, as quais o autor cita como responsáveis pelo *input* lexical mais importante. É válido

destacar que, a cada lição, o manual do professor traz algumas idéias de como trabalhar com o vocabulário, além de chamar atenção do professor para aspectos relacionados ao vocabulário como palavras cognatas e *chunks* da língua, que não devem ser exploradas gramaticalmente, mas sim semanticamente. No início da apresentação de cada unidade, o manual do professor traça uma visão geral de como o léxico será abordado e, a cada seção, há instruções e idéias específicas para cada atividade.

A seção seguinte detalha o tratamento dado ao léxico, e, no Apêndice B, (tabelas 5 e 6) podem ser observadas quais características lexicais são mais privilegiadas no livro 1 do *American Headway*.

c) Análise do tratamento dado ao vocabulário em cada unidade do livro texto *American Headway 1*

A maioria da apresentação do vocabulário é feita através do reconhecimento entre as palavras e as figuras, sendo que somente duas das catorze unidades do livro (unidades 5 e 14), não possuem a seção intitulada *Vocabulary*, porém todas têm *Everyday English*. Três unidades (5, 9 e 11) apresentam o vocabulário no seu início (seção *starter*), usando de forma direta o léxico, como tópico das lições.

Observou-se que, das doze unidades que possuem a seção *Vocabulary*, só duas (2 e 13) trabalham exclusivamente com o léxico. As demais dividem a seção com pronúncia (sete unidades) e com conversação (duas unidades). Vale ressaltar que a pronúncia faz parte do conhecimento lexical, deste modo, é importante destacar a necessidade desse aspecto ser tratado na seção de vocabulário, por possibilitar que o aluno desenvolva o seu conhecimento fonético em relação às palavras aprendidas. Já que, nessas unidades do *American Headway 1* (1, 3, 6, 7, 8, 10 e 11), em que o vocabulário divide espaço com a pronúncia, são abordados aspectos como: sílaba tônica, homófonos (problemáticos para os estudantes), reconhecimento dos símbolos fonéticos, letras mudas e apresentação de palavras com o mesmo som (rima).

Verificou-se que muito do léxico é tratado como ponto gramatical, ou seja, as palavras gramaticais não são apresentadas na seção de vocabulário. Elas são trabalhadas como gramática, seguidas de uma apresentação formal, com direito a quadro explicativo, prática através de exercícios e estímulo à produção. Percebeu-se a adoção do formato PPP de apresentação gramatical pela abordagem comunicativa. Isso é nitidamente observado na unidade nove (9), quando os elementos quantificadores (*quantifiers: some/ any*) são tratados,

a unidade toda, como ponto gramatical, desvinculado de qualquer referência lexical dos mesmos.

Observou-se que a seção intitulada *Everyday English*, apesar de objetivar trabalhar com as funções, trabalha também com o léxico, pois apresenta frases lexicais como *chunks* da língua, ou seja, aborda-se o significado e a sua função dentro de um contexto sociolinguístico. Um exemplo é a unidade 13 do livro 1, que apresenta expressões a serem usadas durante uma compra de bilhete de trem, sem explicar gramática ou separar palavra por palavra. Trabalha-se com a frase inteira e a sua função dentro da situação abordada. (ANEXO C). O quadro abaixo detalha como é feita a apresentação de vocabulário nas seções portadoras de conteúdo lexical (*Vocabulary*) e funcional (*Everyday English*), mas que possui perfil lexical, assim considerados e explicados anteriormente.

UNIDADES	VOCABULARY	EVERYDAY ENGLISH
01	A apresentação de vocabulário nessa seção é feita através de figuras; há também uma ênfase na pronúncia das palavras listadas e uma prática dos artigos indefinidos <i>an/a</i> .	<u>Função</u> : como falar ao telefone e saudações de chegada e despedidas.
02	Apresentação dos antônimos de alguns adjetivos com elaboração de frases de acordo com figuras.	<u>Função</u> : como fazer pedidos em restaurantes e dizer preços.
03	O vocabulário de profissões é trabalhado através de figuras e frases, porém ressalta-se que esse é o tópico da unidade, fazendo com que diversas profissões sejam trabalhadas por toda a unidade.	<u>Função</u> : como dizer as horas.
04	As atividades de lazer são mais uma vez apresentadas por figuras e estímulo à conversação em pares.	<u>Função</u> : expressões sociais; frases lexicais são apresentadas para que os alunos as coloquem no contexto correto de acordo com o texto e as figuras.

UNIDADES	VOCABULARY	EVERYDAY ENGLISH
05	Nesta unidade, o vocabulário começa a ser apresentado na seção <i>Starter</i> . Trabalha-se com campo semântico, pois o aluno tem que agrupar as palavras dadas. Não há a seção <i>vocabulary</i> .	<u>Função</u> : dar direções. É trabalhado também o vocabulário de lugares em uma cidade.
06	A seção vocabulário desta unidade tem seu foco dividido com a pronúncia, pois se trabalha com homófonos.	<u>Função</u> : Falar ao telefone formal e informalmente, deixando mensagens.
07	Nesta unidade, mais uma vez, a seção de vocabulário está vinculada à pronúncia de palavras que têm 'letras mudas'. Trabalha-se com transcrição fonética.	Trabalha-se com o vocabulário de feriados e datas comemorativas. Reconhecimento das palavras através de figuras e aplicação em contextos. Estímulo a manter conversação sobre o tema.
08	A seção <i>Starter</i> começa com co-ocorrências, pois o aluno tem que colocar o verbo com o seu objeto, auxiliado por figuras. A seção de vocabulário também é partilhada com pronúncia. Trabalha-se campo semântico, tendo o aluno que reconhecer a palavra não pertencente ao grupo e com reconhecimento da palavra através da sua transcrição fonética e contextualização em frases.	Apresentação dos números ordinais, contemplando ortografia e pronúncia dos mesmos. O intuito é de fazer com que se pratiquem as datas.
09	O vocabulário nesta unidade é apresentado na seção <i>Starter</i> , na qual o aluno tem que relacionar as figuras com as palavras. Nessa unidade, trabalha-se com os quantificadores, que são palavras gramaticais, tratadas pelo autor como aspecto gramatical e não como léxico.	<u>Função</u> : Pedidos, solicitações formais. Trabalha-se com <i>chunks</i> da língua.

UNIDADES	VOCABULARY	EVERYDAY ENGLISH
10	Na seção de gramática, há uma apresentação de adjetivos com os seus antônimos. Já na seção de vocabulário, mais uma vez dividida com pronúncia, a apresentação é feita através do reconhecimento das palavras com as figuras e divididas em campos temáticos. Posteriormente, trabalha-se com a transcrição fonética de algumas delas.	<u>Função:</u> direções, porém há uma ênfase no reconhecimento das preposições de movimento.
11	A seção de vocabulário é novamente dividida com a de pronúncia. Trabalha-se com palavras de sons semelhantes, que rimam sons das vogais e dos ditongos. Há também referência a “trava-língua”.	<u>Função:</u> como fazer compras em uma loja de roupas.
12	O vocabulário nesta unidade divide seu espaço com a conversação e função. Isto quer dizer que além de apresentar palavras relacionadas ao clima, o aluno é estimulado a conversar sobre ele.	<u>Função:</u> Fazer sugestões, vinculado ao vocabulário de atividades de lazer relacionadas ao clima.
13	A apresentação de adjetivos terminados em __ing e/ou __ed) é feita na seção de vocabulário através de figuras e estímulo à conversas. Porém, nesta mesma unidade, verificou-se a apresentação da diferença entre adjetivos e advérbios como assunto gramatical.	<u>Função:</u> Como comprar bilhetes e saber sobre saídas e chegadas de trens.
14	Não há seção específica de vocabulário.	<u>Função:</u> Em um aeroporto.

d) Análise da prática de vocabulário no caderno de exercício: *American Headway 1*

Após analisar cada lição do caderno de exercícios, verifica-se a forte tendência em se privilegiar a gramática em relação ao vocabulário. Das 166 atividades contidas no livro de atividades, somente 47 são de vocabulário, o que corresponde a 28% do total, enquanto as de gramática correspondem a aproximadamente 58%, comprovando assim maior atenção à prática da gramática em detrimento do vocabulário. O gráfico abaixo ilustra essa relação. A única unidade, na qual houve mais exercícios de vocabulário, foi a oitava, mas percebe-se que essas atividades estão fortemente atreladas ao ponto gramatical da lição, pois são exercícios nos quais se praticam as expressões de tempo do passado.

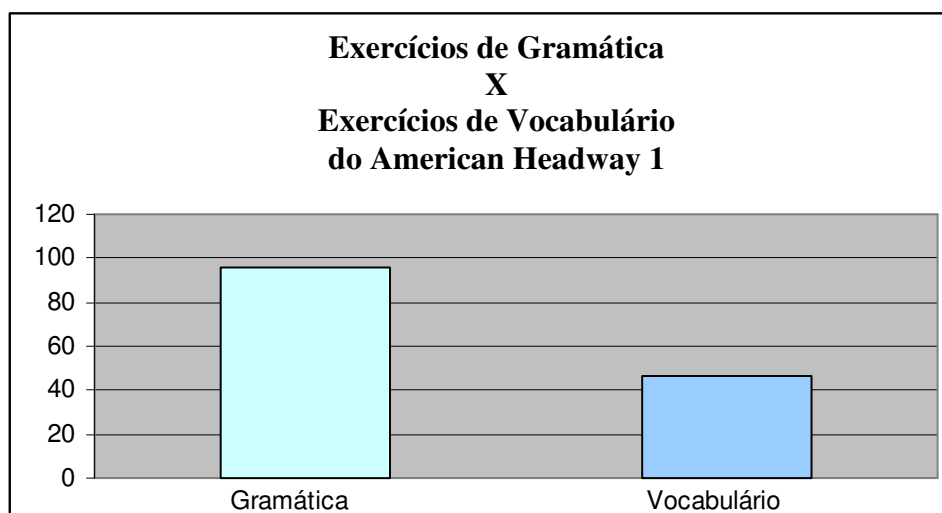


Figura 9

No Apêndice B, a tabela 6 demonstra quais características lexicais são trabalhadas em cada unidade do caderno de exercícios.

6.2.3 Conclusões das análises dos livros *American Headway (Starter e 1)*

Os livros *Starter* e *1* da série *American Headway* possuem um tratamento diferenciado em relação à apresentação de vocabulário, a começar pelo fato de possuir um conteúdo lexical individualizado, sem dividir com uma lista de conteúdo programático para tópicos, apesar de

se saber que, nos níveis analisados da série, o léxico é responsável pela maioria dos temas das unidades. Os livros possuem duas seções específicas para a apresentação de vocabulário: *Vocabulary*, na qual se trabalha, em sua maioria, com itens lexicais descontextualizados e *Everyday English*, que possui foco mais funcional, mas apresenta *chunks* da língua com uso de expressões fixas em contextos sociais. Os livros *Starter* e 1 possuem temas e conteúdos lexicais semelhantes, mas os assuntos são tratados de forma diferente. O *Starter*, por exemplo, traz tradução de frases em todas as suas unidades e se percebe um trabalho maior com a ortografia das palavras.

As seções de vocabulário são marcadas, em sua maioria, por um mesmo estilo: apresentação, prática e produção. Contudo, não foi observado nenhum tipo de atividade que proporcionasse ou incentivasse o desenvolvimento de estratégias de aprendizado. Notou-se que, muitas vezes, o vocabulário tinha sua seção dividida com uma prática de habilidade comunicativa, conversação ou leitura, por exemplo.

O vocabulário, assim como no *Interchange 3rd edition*, é de fato usado como tópico para as unidades, mas não há informações a respeito da quantidade de palavras a serem aprendidas, os critérios utilizados para a seleção do conteúdo lexical, ou se houve utilização de algum *Language Corpora Data*. Existe uma lista no final do livro do aluno com as palavras novas que devem ser aprendidas. Assim, conclui-se que elas podem ser o que o autor julgava como vocabulário produtivo. Deveria haver um tipo de atividade que fizesse com que essas listas se tornassem mais produtivas para o aluno. O manual sempre traz lembretes para que o professor incentive os alunos a usarem a lista, mas a sugestão é que o aprendiz apenas verifique se ele reconhece todas as entradas lexicais ali listadas.

Nos dois níveis analisados, o vocabulário, na maioria das vezes, foi apresentado por meio de figuras, o que facilita a memória visual dos alunos. Porém, acredita-se que poderia haver mais atividades, que promovessem o aprendizado lexical por meio de inferências, sendo essa uma importante estratégia de aprendizado de vocabulário. Esse dado é confirmado nas atividades dos livros textos e dos cadernos de exercícios, já que grande parte dos exercícios serve para reconhecer ou nomear figuras, como demonstram as tabelas de 1 a 6 (APÊNDICE B) e o gráfico a seguir:

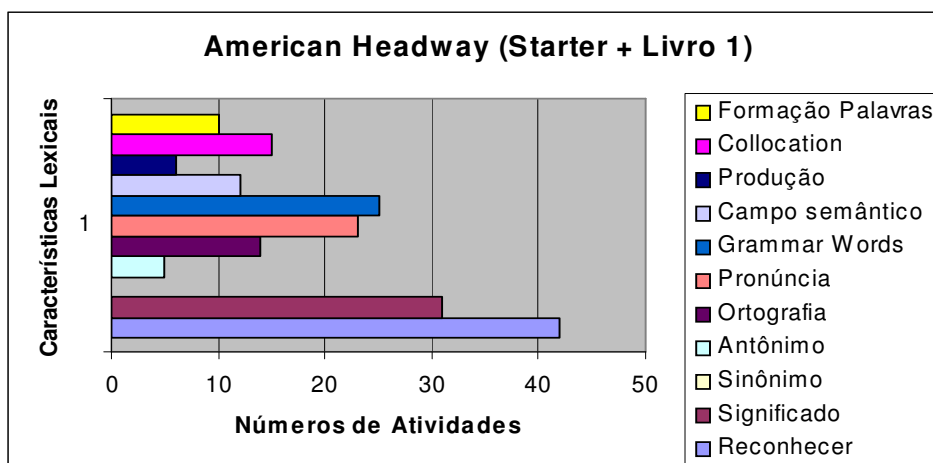


Figura 10

Os autores, no prefácio, afirmam trabalhar com afixos e co-ocorrências. De fato há atividades que contemplam co-ocorrências - apenas quinze nos dois níveis -, mas não se verificou um trabalho mais preciso com afixos nesses dois níveis iniciais. Não há exercícios que contemplem sinônimos, e há apenas cinco direcionados aos antônimos. A pronúncia das palavras é bem trabalhada, pois os autores sempre tratam de aspectos lexicais relacionados à pronúncia, como palavras homófonas, símbolos fonéticos e sons. Todos eles estão sempre presentes nas unidades dos livros.

O manual do professor dos dois níveis, em algumas unidades, dá informações complementares em relação ao léxico trabalhado, a exemplo de aspectos culturais, grau de dificuldade, problemas com palavras cognatas, ou mesmo com o uso, alertando ao professor sobre possíveis problemas que seus alunos possam enfrentar. Há também dicas de atividades e como o professor pode ou deve proceder perante alguns quadros e exercícios de vocabulário. No que se refere à cultura e léxico, não foi observado nada que contemple esse aspecto.

Embora o foco da análise tenha sido as duas seções que trabalham com o léxico (*Vocabulary/ Everyday English*), foi possível perceber que o vocabulário também é trabalhado de forma secundária nas demais seções do livro, proporcionando não somente um aprendizado incidental, mas também revisando os itens estudados.

Dessa forma, conclui-se que, embora não haja uma tendência em desenvolver as estratégias de aprendizado de vocabulário, os livros *American Headway Starter* e Livro 1 da série oferecem uma atenção especial ao léxico, uma vez que possuem seções tratando do léxico de forma preferencial, trabalhando inclusive com *chunks* da língua. Os quadros seguintes demonstram os dados que proporcionaram uma análise mais sistematizada do *corpus*.

AMERICAN HEADWAY

	APRESENTAÇÃO DE VOCABULÁRIO	STARTER	BOOK 1
1	Proposta do autor ao ensino de vocabulário (quantidade, abordagem e lista de conteúdo específico)	Quantidade: não Abordagem: sim Conteúdo Programático: sim	Quantidade: não Abordagem: sim Conteúdo Programático: sim
2	O livro didático explica como selecionou seu Conteúdo Lexical?	Não	Não
3	A seleção do vocabulário foi feita com base em algum <i>Language Corpora Data</i> ?	Nada mencionado a respeito	Nada mencionado a respeito
4	Há explicações de cunho cultural de palavras ou de aspectos que possam atrapalhar a aquisição por interferência entre línguas?	Não no livro do aluno, mas no manual do professor há explicações culturais sobre assuntos abordados nas lições.	Idem ao <i>Starter</i> .
5	Há sumário do léxico para os professores e para os alunos?	Só no livro do aluno.	Só no livro do aluno.
6	O vocabulário é apresentado unidade por unidade?	Sim, embora a unidade 11 não tenha a seção <i>vocabulary</i> .	Sim, porém as unidades 5 e 14 não têm a seção <i>vocabulary</i> .
7	O vocabulário é listado pela perspectiva de ativo, passivo ou tópico?	Nada é mencionado a respeito de vocabulário ativo ou passivo, mas na apresentação do livro no manual do professor é dito que o vocabulário é relacionado ao tópico da unidade.	Idem ao <i>Starter</i> .
8	Como o vocabulário é apresentado? a) por meio de textos b) por diálogos c) por funções, etc.	Em sua maioria, por meio de figuras na seção <i>Vocabulary</i> e por funções na seção <i>Everyday English</i> .	Idem ao <i>Starter</i> .

AMERICAN HEADWAY

	CARACTERÍSTICAS DO LIVRO DIDÁTICO	STARTER	BOOK 1
1	Possui um Conteúdo Lexical pronto?	sim	sim
2	Dá um suporte adequado ao professor no que concerne: a) ao significado de palavras; b) a aspectos culturais; c) a informações se o vocabulário é ativo ou passivo	a) não; b) sim; c) não.	a) não; b) sim; c) não.
3	Possui: a) <i>Segregated vocabulary activities</i> : aquelas atividades que abrangem os campos lexicais ou semânticos; <i>affixation</i> , <i>compounding</i> desenvolvimento de estratégias de aprendizado de vocabulário, como por exemplo, entender palavras pelo contexto (inferência)?	Tem atividades com campos lexicais e poucas com formação de palavras.	Tem atividades com campos lexicais e algumas com formação de palavras.
	<i>b) Integrated into text-based activities</i> : são os tipos de atividades que fazem parte de uma etapa de preparação para uma outra, como no caso de, preparar o aluno para desenvolver uma das habilidades comunicativas: conversação, leitura, compreensão auditiva ou escrita (<i>pre-speaking, reading, listening</i> ou <i>writing</i>)?	sim	sim
4	Contempla: a) <u>Relações semânticas</u> : relacionando não somente o significado das palavras, mas também, sinônimos, antônimos e hipônimos?	Sinônimos não, mas contempla antônimo e hipônimo	Idem ao <i>Starter</i>
	b) <u>Relações situacionais</u> : grupos de palavras associadas a situações específicas, ou seja, aliadas a um determinado tema: exemplo, esportes, família, comidas, etc.?	sim	sim
	c) <u>Colocações/ Co-ocorrência</u> : palavras que frequentemente ocorrem com outras; substantivos+verbos; verbos+ preposições; adjetivos+substantivos, etc.;	sim	sim
	d) <u>Relações de forma (estruturais)</u> : construção das palavras, e.g. <i>educate, educational, education</i> ;	pouco	pouco

AMERICAN HEADWAY

	CARACTERÍSTICAS LEXICAIS	STARTER	BOOK 1
	Há atividades de vocabulário que contemplem os seguintes aspectos lexicais?		
1	Sinônimos	não	não
2	Antônimos	sim	sim
3	Formação de palavras (derivações, afixos, sufixos, etc.)	sim	sim
4	Co-ocorrências	sim	sim
5	Campo lexical	sim	sim
6	Forma oral (pronúncia)	sim	sim
7	Forma escrita (ortografia)	sim	sim
8	Função gramatical (classificar as palavras como advérbio, verbo, preposição, etc.)	não	não
9	Função semântica (significado)	sim	sim
10	Aspectos pragmáticos (uso: conotação, denotação, formalidade, informalidade, etc.).	não	não
11	Palavras homônimas, homófonas, polissêmicas.	sim	sim
12	<i>Chunks</i>	sim	sim
13	Frases Lexicais (locuções)	sim	sim
14	Tradução	sim	não

AMERICAN HEADWAY

	CARACTERÍSTICAS DO APRENDIZADO	STARTER	BOOK 1
1	O LD oferece estratégias de aprendizado de vocabulário que promovam a independência do aluno? (elaboração de cadernos e construção de <i>vocabulary net-work</i>).	não	não
2	Há mais ênfase para um aprendizado explícito ou implícito?	ambos	ambos
3	O LD contempla a tríade <i>input-retrieving-usage</i> ?	pouco	pouco
4	Há uma reciclagem dos itens lexicais estudados e estímulo ao seu uso ao longo das unidades?	sim	sim
5	Contempla as estratégias: a) <u>Estratégias de determinação</u> : relacionadas à parte estrutural das palavras, inferência, análises de afixos, uso de dicionário, observância de cognatos e palavras-chave.	pouco	pouco
	b) <u>Estratégias sociais</u> : interação com outras pessoas para se obter o significado de palavras, ou mesmo adquirir o conhecimento de itens novos. Exemplos: perguntar os significados de palavras ao professor e colegas.	sim	sim
	c) <u>Estratégias de memória</u> – também conhecidas como estratégia mnemônica, agrupar palavras novas a aspectos imaginários, afetivos, fazer associações ou agrupamentos (mapas semânticos); relacionar a figura, ruídos, etc.	não	não
	d) <u>Estratégias cognitivas</u> - estão vinculadas à capacidade do aluno de manipular seu processo mental, como elaborar listas de palavras, montar cadernos lexicais, fazer repetições verbais e escritas, assim como nomear objetos no intuito de aprender suas denominações.	não	não
	e) <u>Estratégias metacognitivas</u> : envolvem uma visão consciente do processo de aprendizado, como decidir o que fazer para melhor desenvolver a sua aquisição de vocabulário, ou seja, assistir filmes e ouvir músicas na língua alvo, responder a testes lexicais, etc.	não	não

6.3 AMERICAN INSIDE OUT

A série *American Inside Out* é publicada pela editora Macmillan e possui cinco níveis que, segundo os autores, levam os seus aprendizes do nível elementar ao avançado. O livro para iniciantes (*Elementary*) foi escrito por Sue Kay & Vaughan Jones e o caderno de exercício teve a colaboração de Philip Ker. Ambos foram publicados pela primeira vez em 2004.

De acordo com o manual do professor, o *American Inside Out* propõe focar seus tópicos com temas em que o aluno possa colocar suas próprias opiniões, conhecimentos e sentimentos. Parte do pressuposto de que o aprendizado é mais fácil, quando o aluno experimenta a língua através das suas próprias experiências de vida. Cada unidade aborda dois ou três tópicos concentrados não somente sobre o no que falar, mas também sobre porque falar, propiciando assim oportunidades de comunicação mais reais.

6.3.1 Análise do nível *American Inside Out Elementary*

O livro-texto foi desenvolvido para noventa horas-aula, contendo dezesseis unidades principais e quatro unidades de revisão. Há também uma unidade denominada zero, cujo objetivo é o de apresentar vocabulário específico e expressões úteis de sala de aula. O material segue um conteúdo programático múltiplo, que também inclui uma lista dos conteúdos lexicais. Porém, na apresentação dos conteúdos, a lista do vocabulário a ser ensinado divide espaço com os conteúdos gramaticais e de pronúncia. As lições são topicalizadas e correspondem ao conteúdo lexical de cada unidade. Diferentemente das séries analisadas anteriormente, a série *American Inside Out* não possui um livro direcionado aos chamados iniciantes verdadeiros. Seu Livro 1 é destinado a qualquer aluno que queira começar o aprendizado da língua inglesa, independentemente de já ter conhecimento prévio ou não. Contudo, há a versão que divide o livro em dois cursos (A [lições 1-10] e B [de 11-20]). Os autores também salientam que a série segue uma sequência sistemática (sempre da mesma forma) para o ensino da gramática e do vocabulário.

a) Ficha Técnica

De acordo com os autores, o vocabulário trabalhado no *American Inside Out Elementary* é contextualizado e relacionado aos temas e tópicos das unidades. O vocabulário é destacado primeiramente em atividades e, posteriormente, é revisado em exercícios, tanto no livro-texto, quanto no caderno de exercícios. Tem como objetivo mostrar as funções das palavras, frases lexicais e como elas combinam umas com as outras, para que assim o aluno possa construir um maior e melhor vocabulário ativo.

Ainda segundo os autores, tais exercícios estimulam os alunos a lidar com o vocabulário como parte de um sistema, ou seja, algo mais do que listas de palavras a serem utilizadas em atividades que contemplem apenas suas combinações. A escolha do vocabulário apresentado no material didático foi feita com base nas palavras mais comuns da língua inglesa, de acordo com um *Language Corpora Data* de um dicionário da Macmillan: *Macmillan Essential Dictionary*.

A série disponibiliza na Internet⁵⁰ tabelas que indicam os conteúdos gramaticais, lexicais e de pronúncia do livro *Elementary* em relação ao *The Common European Framework*⁵¹. Como *The Common European Framework* estabelece os níveis de conhecimento de um idioma, essas tabelas afirmam que o livro *American Inside Out Elementary* proporciona que seu aprendiz atinja o nível de usuário básico 2 da Língua Inglesa (ANEXO D). De acordo com os quadros, as unidades de zero a três conduzem o aluno ao nível básico 1 (A1), enquanto as demais o alocarão ao nível básico 2 (A2).

Não há nada na introdução do material, especificando as seções (ou qual seção) destinadas ao léxico, contudo em cada lição há uma seção destinada ao vocabulário. Além disso, no manual do professor há uma pequena introdução de cada unidade, na qual se descreve como o vocabulário será tratado e o seu objetivo na lição. A seguir, uma análise geral sobre a apresentação de vocabulário no *American Inside Out Elementary* e, posteriormente, uma avaliação detalhada de como cada lição trata o léxico.

⁵⁰ <<http://www.insideout.net/resources/mapping/CEFmapping/InsideOut-CEF-elem.pdf>> Acesso em 26/12/07.

⁵¹ *The Common European Framework* é uma estrutura comum de referência para o ensino/aprendizado das línguas dos países que compõem o bloco político da União Européia. Seu objetivo é o de criar uma base para o reconhecimento dos certificados de proficiência dos idiomas, proporcionando assim uma equivalência internacional. Dessa forma, *The Common European Framework* (CEF) tem sido utilizado como referência para a elaboração dos conteúdos, matérias didáticos e exames de proficiências de idiomas. Alguns livros mais atuais, como no caso do *American Inside Out Elementary*, já o utilizam. O CEF propõe uma divisão de seis níveis em três categorias: Usuário Básico (A1 e A2); Usuário Independente (B1 e B2) e Usuário Proficiente (C1eC2).

b) Análise da apresentação de vocabulário

No final do livro do aluno, há uma lista de palavras por unidade, na qual se especifica a gramática das palavras, a pronúncia e algo diferente dos demais livros analisados: informações se os itens lexicais são os mais comuns e básicos (classificados como três estrelas), muito comuns (duas estrelas) ou pouco comuns (uma estrela) na língua inglesa. Não há referência ao significado e acredita-se que essas palavras listadas são aquelas que os autores consideram como vocabulário ativo para o aluno.

O manual do professor especifica em cada lição de que forma o vocabulário será apresentado, dando sugestões ao professor de como proceder diante de cada atividade e algumas peculiaridades acerca do léxico, como no caso de utilizar sinonímia como ferramenta para a sua apresentação.

c) Análise do tratamento dado ao vocabulário em cada unidade do livro texto.

A análise da apresentação do vocabulário do *American Inside Out* será feita onde houver o título *Vocabulary* e nas seções que o manual do professor, na descrição da unidade, expressa o objetivo de se apresentar vocabulário, considerando que os autores tratam o léxico com mais particularidade, nessas seções.

AMERICAN INSIDE OUT ELEMENTARY – LIVRO DO ALUNO

Unidades	Livro do aluno	Comentários
00	Reconhecimento de palavras através de figuras. Apresentação implícita de palavras gramaticais (<i>grammar words</i>), como dos artigos [the, an, a] e dos pronomes demonstrativos <i>this/that</i> . Apresentação de <i>chunks</i> contextualizadas em diálogos.	O objetivo da unidade é apresentar expressões e palavras úteis no contexto de uma sala de aula ao aluno.

AMERICAN INSIDE OUT ELEMENTARY – LIVRO DO ALUNO

Unidades	Livro do aluno	Comentários
01	Na seção específica de vocabulário, o aluno tem que relacionar as palavras com as figuras, fazer o reconhecimento dos campos semânticos e conversar sobre o tópico que é <i>favorites</i> .	Embora haja apenas uma pequena seção intitulada <u>vocabulário</u> , percebe-se que palavras e, principalmente frases lexicais, são de fato trabalhadas durante a unidade toda. Contudo, é importante destacar que a gramática se mistura com o léxico por toda a lição.
02	<p><u>Vocabulary-(Família)</u>: o vocabulário é apresentado de forma contextualizada por meio de um texto, no qual o aluno tem que descobrir o significado pela técnica de inferência.</p> <p><u>Vocabulary:(Profissões)</u>: o aluno terá que relacionar as profissões com objetos que as simbolizem. Nessa seção, também há uma prática (revisão) da aplicação dos artigos <i>an/a</i> e da preposição <i>for</i>. Na última seção da unidade, apesar de não ser intitulada <i>vocabulary</i>, percebe-se uma atenção ao léxico, pois há uma apresentação de nomes de países, com suas respectivas nacionalidades e idiomas, seguidas de prática oral.</p>	Há um tópico central que é <i>people</i> e outros sub-tópicos relacionados a relações interpessoais; com isso, percebe-se uma repetição dos itens lexicais estudados, ao mesmo tempo em que se detecta um acúmulo de informações lexicais, contrariando a teoria de que a apresentação de vocabulário deve ser gradual.
03	As duas seções intituladas <i>Vocabulary</i> apresentam as colocações dos verbos com substantivos ou frases (co-ocorrência). Em ambas, o aluno tem que relacionar os verbos com suas co-ocorrências e, em seguida, usá-los de forma personalizada.	<p>Embora haja apenas duas seções destinadas ao vocabulário, percebe-se uma atenção contínua da apresentação da gramática lexical no decorrer da unidade.</p> <p>Os assuntos gramaticais da lição são: advérbios de frequência e expressões de tempo. (deveriam ser assuntos lexicais).</p> <p>Há também apresentação das preposições relacionadas às expressões de tempo, ortografia dos verbos com terminação em <i>ing</i> e, por fim, apresentação de frases lexicais que expressam preferência.</p>

Unidades	Livro do Aluno	Comentários
04	<p><u>Vocabulary</u>: o aluno deve reconhecer quais palavras estão na figura e depois agrupá-las em campos semânticos.</p> <p><u>Vocabulary: preposições 1</u>: através das figuras, reconhecer as preposições.</p> <p><u>Vocabulary: preposições 2</u>: apresentação contextualizada através de textos, na qual o aluno deve usar a técnica de inferência.</p>	<p>Não há uma apresentação formal das preposições, o aluno tem que identificar (ou adivinhar) qual é a preposição correta, apesar de ao lado existirem algumas perguntas que contextualizam algumas das preposições a serem utilizadas.</p>
05	<p>Essa é uma unidade de revisão das lições (1 a 4) na qual não há seções intituladas vocabulário. Contudo, das sete seções em que a unidade está dividida, cinco contemplam vocabulário.</p>	<p>O vocabulário é contemplado da seguinte forma: uma seção para pronúncia, duas para palavras gramaticais (preposições, advérbio de frequência, possessivos e pronomes) e uma de co-ocorrência (co-ocorrência)</p>
06	<p><u>Vocabulary: (comida)</u>: a apresentação é feita através do reconhecimento das figuras com as palavras e da classificação delas de acordo com os campos semânticos dados.</p> <p><u>Vocabulary: (embalagens)</u>: o aluno tem que relacionar os itens lexicais (embalagens) com os tipos de comidas apropriados. Atividade de co-ocorrência.</p> <p><u>Vocabulary:(would like)</u>: apresentação de <i>chunks</i> por meio de diálogos.</p>	<p>Os pontos gramaticais da lição também são referenciados ao léxico, pois se trabalha com substantivos contáveis, não contáveis e os quantificadores com ênfase nas particularidades das palavras, como por exemplo, ortografia, plural e co-ocorrência.</p>
07	<p><u>Vocabulary:(características pessoais)</u>: apresentação através de reconhecimento ortográfico.</p> <p><u>Vocabulary: (profissões)</u>: caracterização de campos semânticos.</p>	<p>Percebe-se também uma apresentação gramatical contextualizada com formato de frases lexicais.</p>
08	<p><u>Vocabulary: (expressões de tempo)</u> apresentação realizada através de exercício de sinonímia.</p>	<p>Não foi notado ênfase em aspectos lexicais, toda a lição está direcionada à apresentação do passado simples. Contudo, percebe-se a introdução de uma série de verbos com seus respectivos passados.</p>

Unidades	Livro do aluno	Comentários
09	<u>Vocabulary: (sentimentos):</u> o aluno tem que relacionar as palavras com as figuras e posteriormente usá-las em conversas personalizadas.	Observou-se uma apresentação implícita das preposições que co-ocorrem com os adjetivos que expressam sentimentos, tópico da lição. Apesar de não haver outra seção intitulada <i>Vocabulary</i> , notou-se a reciclagem de itens lexicais anteriormente apresentados, em toda a lição.
10	Outra seção destinada à revisão das unidades anteriores (6 a 9). Não há seção intitulada ‘ <i>Vocabulary</i> ’ nessa unidade. Porém, há três seções direcionadas a aspectos lexicais.	As três seções referentes ao léxico contemplam os seguintes aspectos: significado, pronúncia e gramática das palavras.
11	<u>Vocabulary: (aparência física):</u> A apresentação das descrições físicas de pessoas é feita através do reconhecimento através de figuras e da categorização em campos semânticos; seguida de prática oral. <u>Vocabulary: (roupas):</u> identificação através de figura, classificação em campos semânticos e em grau (singular/plural), seguida de prática escrita. <u>Vocabulary: (verbos):</u> exercício de co-ocorrência de verbos.	Uma das poucas unidades do livro que faz uso de figuras para apresentar vocabulário.
12	<u>Vocabulary: (programas de TV):</u> identificar o vocabulário de programas de TV por meio de sons (exercício com CD).	Não se verificou uma atenção especial à apresentação lexical nessa unidade.
13	<u>Vocabulary: (dinheiro):</u> apresentação de vocabulário relacionado a dinheiro através da técnica de inferência. <u>Vocabulary: (números):</u> apresentação feita por meio de gravação de áudio (CD), seguida de prática oral.	Há apresentação de vocabulário em um texto para leitura no intuito de introduzir o tema da unidade. Como o ponto gramatical é o superlativo e comparativo dos adjetivos, há muita apresentação dos adjetivos e suas derivações.

AMERICAN INSIDE OUT ELEMENTARY – LIVRO DO ALUNO

Unidades	Livro do aluno	Comentários
14	<p><u>Vocabulary: (expressões de frequência):</u> classificação por ordem (do mais para o menos freqüente).</p> <p><u>Vocabulary: (partes do corpo):</u> apresentação feita através de classificação em campos semânticos.</p> <p><u>Vocabulary:</u> co-ocorrência de verbos com substantivos (parte do corpo)</p>	Todas as três apresentações de vocabulário são seguidas de prática oral.
15	Unidade de revisão das unidades 11 a 14. Das seis seções que fazem parte da lição, três são destinadas ao vocabulário.	São contemplados os seguintes aspectos relacionados ao léxico: significado, pronúncia, singular/plural e campo semântico. Embora haja uma seção direcionada à gramática que contempla o comparativo e o superlativo dos adjetivos.
16	<p><u>Vocabulary:</u> construções de frases para expressar razões.</p> <p><u>Vocabulary: (termos de informática):</u> apresentação de palavras por meio de relacionar os seus respectivos significados.</p> <p><u>Vocabulary: phrasal verbs:</u> relacionar os verbos com suas respectivas partículas e significados.</p>	Foi observado que nessa unidade o que predominou foi o trabalho com os significados das palavras apresentadas e todas as atividades de vocabulário, como sempre, foram seguidas de prática oral.
17	<u>Vocabulary: (preposições de movimento):</u> o aluno tem que identificar qual preposição ocorre para cada verbo e complemento.	Embora não haja outra seção intitulada <i>vocabulary</i> , percebe-se apresentação de vocabulário em outras partes da unidade.
18	<p><u>Vocabulary: (advérbios de tempo):</u> ordenar os advérbios de tempo de acordo com que eles aparecem em um texto.</p> <p><u>Vocabulary: (advérbios de modo):</u> formação de palavras e de frases (ordem).</p>	Mesmo em outras seções que não são direcionadas à apresentação de vocabulário, nota-se uma preocupação em se trabalhar palavras novas para dar suporte à atividade.

Unidades	Livro do aluno	Comentários
19	<p><i>Vocabulary: (meteorologia):</i> apresentação de vocabulário através da formação de palavras e de figuras.</p> <p><i>Vocabulary: will e might:</i> Apresentação da diferença entre <i>will</i> e <i>might</i>, totalmente indutiva.</p>	Embora as duas primeiras atividades da lição não sejam direcionadas à apresentação de vocabulário, foi verificado um trabalho de reconhecimento de significados de palavras que seriam importantes para o desenvolvimento da atividade de compreensão de texto.
20	Unidade de revisão das unidades 16 a 19.	Essa unidade de revisão é destinada à gramática.

Observou-se que, no livro *American Inside Out Elementary* o vocabulário não é somente trabalhado nas seções destinadas ao léxico. Há uma grande carga de palavras novas em todas as lições. Em algumas, percebe-se o caráter de se reciclar o que já foi ensinado anteriormente, mas nota-se o grande volume de itens lexicais inéditos que, mesmo tendo a intenção de compor o vocabulário passivo dos alunos, exigirá que estes o compreendam para poderem realizar a atividade em foco.

As lições, na sua maioria, não utilizam figuras para apresentar o vocabulário; diferentemente dos outros livros, o *American Inside Out Elementary* faz uso de técnicas como inferência, conhecimento prévio e indução para explicar os itens lexicais da lição.

d) Análise da prática de vocabulário no caderno de exercício: *American Inside Out (elementary)*

O caderno de exercício do *American Inside Out Elementary* é dividido em cinco seções: gramática, vocabulário, pronúncia, produção escrita e compreensão oral ou leitura. As unidades que possuem a prática da leitura não têm a de compreensão oral e vice-versa. De fato, algumas seções de produção escrita não são de produção de texto, as atividades na verdade acabam por contemplar questões lexicais, como, a unidade 13 que pede para o aluno reconhecer a ortografia de algumas palavras.

Verificou-se que o livro também privilegia a gramática em relação ao vocabulário, pois, das 245 atividades, 109 (44%) são de gramática e 85 (34%) são de vocabulário, o que demonstra uma tendência à apresentação de gramática. Mesmo nas unidades de revisão (5, 10, 15 e 20), que só têm exercícios de gramática e vocabulário, observou-se essa superposição de exercícios gramaticais em relação aos de léxico. O gráfico a seguir ilustra esses dados:

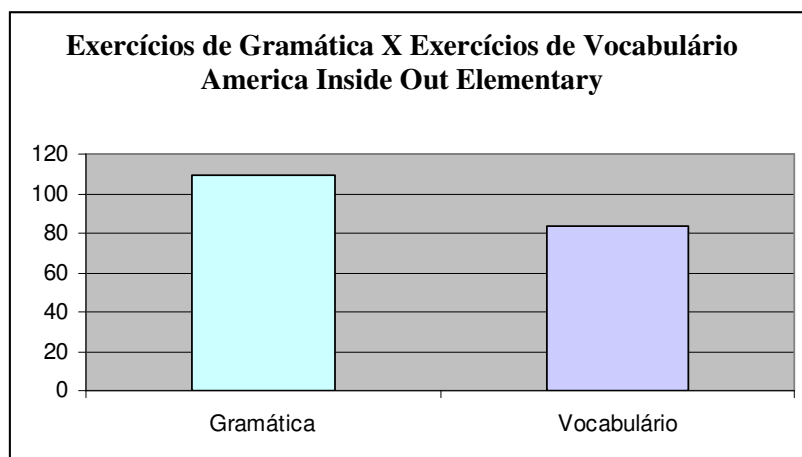


Figura 11

Observou-se que, no caderno de exercícios, a maioria das atividades de vocabulário contempla o significado, isto é, o aluno na maioria das vezes, deve reconhecer um item lexical em um dado contexto ou relacioná-lo com suas definições. O número de exercícios que o aluno relaciona palavras com figuras é nitidamente inferior, principalmente quando se compara com os demais livros analisados. A tabela 11 (APÊNDICE B) quantifica as características lexicais contempladas por unidade.

6.3.2 Conclusões da análise do livro *American Inside Out Elementary*

Os itens lexicais no *American Inside Out Elementary* são apresentados, na maioria das vezes, de maneira contextualizada por meio de textos e diálogos, são poucas as atividades em que o aluno deve reconhecer as palavras novas por meio de figuras. O livro segue a abordagem da observação, prática e personalização dos itens apresentados. Por isso, não há uma apresentação mais objetiva, cabendo ao aluno analisar e resgatar seu conhecimento

prévio para tentar compreender os itens a serem estudados. Isso acontece tanto com a gramática quanto com o vocabulário.

Todo o conteúdo lexical está relacionado ao tópico da unidade. Não é mencionada a quantidade de vocabulário apresentado e, assim como as demais séries, o *American Inside Out Elementary* também possui um conteúdo programático múltiplo, que contém um conteúdo lexical que não é, como a teoria, do *Lexical Syllabus* propõem, o fio condutor do livro. Percebe-se nitidamente que as unidades são topicalizadas, podendo até mesmo possuir mais de um tema.

A seleção do vocabulário a ser apresentado foi feita através do *Language Corpora Data* do Dicionário *Macmillan Essential Dictionary*, destacando os itens lexicais mais comuns da língua segundo a referida fonte. Esse é um dado que difere o *American Inside Out Elementary* dos demais livros analisados, enfatizando que essa referência aos *corpora* é algo que está em voga na elaboração de material didático na atualidade, principalmente depois de 2001, quando a União Européia padronizou os níveis dos testes de proficiência pelo *The Common European Framework*.

Percebe-se uma grande quantidade de itens lexicais novos trabalhados em seções que não são aquelas destinadas somente ao vocabulário. Supõe-se que os autores devam considerá-los como vocabulário passivo, contudo nota-se também uma grande quantidade de informação lexical nas unidades como um todo, contrariando a teoria de aprendizado e vocabulário que afirma que sua apresentação deve ser gradual.

Muitas das apresentações de vocabulário são feitas de forma indutiva, contando com que o aluno tenha um conhecimento prévio do assunto, para responder adequadamente o enunciado. Porém, isso dificulta o aprendizado de alunos que não possuem conhecimento prévio da língua.

O livro trabalha muito com co-ocorrência, ortografia e pronúncia das palavras, mas não foi observada a contemplação de aspectos como sinonímia e co-ocorrência, e pouca utilização de antônimos e formação de palavras. Há uma nítida preocupação com o significado e o uso do vocabulário, apesar da grande quantidade de informação. Algo não comum na apresentação de léxico é o fato de aspectos gramaticais das palavras não serem tratados somente nas seções de gramática, mas também nas de vocabulário, isso não foi verificado nas séries anteriores.

Nas seções de leitura e de compreensão oral, é comum encontrar uma preparação com o vocabulário necessário para o desenvolvimento das atividades. Verificou-se uma contínua

retomada de itens lexicais anteriormente estudados e constantes atividades orais que requisitam a utilização do vocabulário apresentado.

Percebeu-se uma grande atenção ao léxico no livro *American Inside Out Elementary*, porém, nada que estimulasse o desenvolvimento de estratégias cognitivas e mneumônicas que favorecessem o aprendizado. Algumas lições relacionam vocabulário com música, atendendo uma das estratégias metacognitivas de aprendizado de vocabulário. Dessa forma, conclui-se que o referido livro dá uma atenção especial ao léxico no que se refere a trabalhar com técnicas variadas, utilização de recursos modernos, como o *Language Corpora Data*, mas não se notam os *chunks* sendo usados como funções. Isso é explicado pelo fato de que os autores não acreditam em situações simuladas, e sim na personalização do que foi aprendido, ou seja, utilização da língua mais real e próxima do aluno. Além disso, o livro não possui atividades que contemplem o desenvolvimento das estratégias de aprendizado de vocabulário. O gráfico a seguir demonstra a quantidade de atividades que o *American Inside Out Elementary* contempla as características lexicais. Em seguida, o *checklist* que conduziu a análise da apresentação de vocabulário no referido livro.

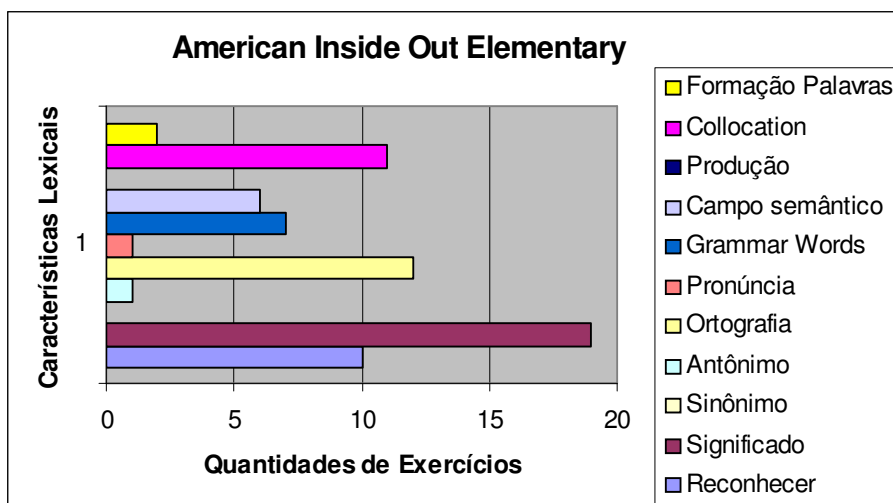


Figura 12

AMERICAN INSIDE OUT ELEMENTARY

	APRESENTAÇÃO DE VOCABULÁRIO	American Inside Out Elementary
1	Proposta do autor ao ensino de vocabulário (quantidade, abordagem e conteúdo programático)	Quantidade: não Abordagem: sim Conteúdo programático: sim.
2	O livro didático explica como selecionou seu Conteúdo Lexical?	sim
3	A seleção do vocabulário foi feita com base em algum <i>Language Corpora Data</i> ?	sim
4	Há explicações de cunho cultural de palavras ou de aspectos que possam atrapalhar a aquisição por interferência entre-línguas	Só no manual do professor
5	Há glossário do léxico para os professores e para os alunos?	sim
6	O vocabulário é apresentado unidade por unidade?	Sim
7	O vocabulário é listado pela perspectiva de ativo, passivo ou tópico?	Nada é mencionado a respeito
8	Como o vocabulário é apresentado? a) por meio de textos b) por diálogos c) por funções	Principalmente por meio de textos, diálogos, inferência e observação do aluno. Muito pouco por meio de figuras

AMERICAN INSIDE OUT ELEMENTARY

	CARACTERÍSTICAS DO LIVRO DIDÁTICO	
1	Possui uma lista de Conteúdo Lexical pronta?	sim
2	Dá um suporte adequado ao professor no que se concerne: a) ao significado de palavras; b) a aspectos culturais; c) a informações se o vocabulário é ativo ou passivo	a) não b) sim c) não
3	Possui: a) <i>Segregated vocabulary activities</i> : aquelas atividades que abrangem os campos lexicais ou semânticos; <i>affixation</i> , <i>compounding</i> , desenvolvimento de estratégias de aprendizado de vocabulário, como entender palavras pelo contexto (inferência)?	sim
	<i>b) Integrated into text-based activities</i> : são os tipos de atividades que fazem parte de uma etapa de preparação para uma outra, como preparar o aluno para desenvolver uma das habilidades comunicativas: conversação, leitura, compreensão auditiva ou escrita (<i>pre-speaking</i> , <i>reading</i> , <i>listening</i> ou <i>writing</i>)?	Sim
4	Contempla: a) <i>Relações semânticas</i> : relacionando não somente o significado das palavras, mas também sinônimos, antônimos e hipônimos?	Sinônimos: não Antônimos: pouco Hipônimos: sim
	b) <i>Relações situacionais</i> : grupos de palavras associadas a situações específicas, ou seja, aliadas a um determinado tema, exemplo, esportes, família, comidas, etc.?	Sim
	c) <i>Colocações/ Co-ocorrência</i> : palavras que frequentemente ocorrem com outras; substantivos+verbos; verbos+ preposições; adjetivos+substantivos, etc.;	Sim
	d) <i>Relações de forma (estruturais)</i> ; construção das palavras. E.g. <i>educate</i> , <i>educational</i> , <i>education</i> ;	não

AMERICAN INSIDE OUT ELEMENTARY

CARACTERÍSTICAS LEXICAIS		
	Há atividades de vocabulário que contemplem os seguintes aspectos lexicais?	
1	Sinônimos	não
2	Antônimos	pouco
3	Formação de palavras (derivações, afixos, sufixos, etc.).	pouco
4	Co-ocorrência	sim
5	Campo lexical	sim
6	Forma oral (pronúncia)	sim
7	Forma escrita (ortografia)	sim
8	Função gramatical (classificar as palavras como advérbio, verbo, preposição, etc.).	não
9	Função semântica (significado)	sim
10	Aspectos pragmáticos (uso: conotação, denotação, formalidade, informalidade, etc.).	não
11	Palavras homônimas, homófonas, polissêmicas.	não
12	<i>Chunks</i>	sim
13	Frases Lexicais	sim
14	Tradução	não

AMERICAN INSIDE OUT ELEMENTARY

CARACTERÍSTICAS DO APRENDIZADO		
1	O LD oferece estratégias de aprendizado de vocabulário que promovam a independência do aluno? (elaboração de cadernos, construção de <i>vocabulary net-work</i>)	não
2	Há mais ênfase para um aprendizado explícito ou implícito?	ambos
3	O LD contempla a tríade <i>input-retrieving-usage</i> ?	sim
4	Há uma reciclagem dos itens lexicais estudados e estímulo ao seu uso ao decorrer das unidades?	sim
5	Contempla as estratégias: a)Estratégias de determinação: relacionadas a parte estrutural das palavras, inferência, análises de afixos, uso de dicionário, observância de cognatos, palavras-chaves.	só inferência
	b)Estratégias Sociais - interação com outras pessoas para se obter o significado de palavras, ou mesmo, adquirir o conhecimento de itens novos. Exemplos: perguntar os significados de palavras ao professor e colegas.	sim
	c) <u>Estratégias de memória</u> – também conhecidas como estratégia mnemônica, agrupar palavras novas a aspectos imaginários, afetivos, fazer associações ou agrupamento (mapas semânticos); relacionar a figura, ruídos, etc.	não
	d)Estratégias cognitivas: estão vinculadas à capacidade do aluno de manipular seu processo mental, como elaborar listas de palavras, montar cadernos lexicais, fazer repetições verbais e escritas, assim como nomear objetos no intuito de aprender suas denominações.	não
	e)Estratégias metacognitivas - envolvem uma visão consciente do processo de aprendizado, como decidir o que fazer para melhor desenvolver a sua aquisição de vocabulário, ou seja, assistir filmes e ouvir músicas na língua-alvo, responder a testes lexicais, etc.	pouco

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo deste trabalho, vimos que o ensino de vocabulário de inglês como L2 ou LE foi bastante negligenciado, por muitos anos. Porém, atualmente esse cenário tem sido mudado, gradualmente. O aprendizado de vocabulário tinha uma característica incidental, significando que o aluno o aprendia de forma secundária, ou quando se precisava de alguma palavra específica, buscava o seu significado. Esse panorama influenciou a elaboração de materiais e livros didáticos de inglês, fazendo com que o foco para o ensino de EFL/ESL estivesse direcionado para a gramática e/ou leitura.

Historicamente comprovado, seja por meio das abordagens de ensino ou tipos de conteúdos programático, o vocabulário sempre serviu, na maioria das vezes, como pano de fundo para gramática, tópicos, funções, leitura ou audição de textos. Não que se tenha negado a sua importância, mas o fato é que não se priorizava (ou não se prioriza) o seu ensino. Da mesma maneira, os livros didáticos se comportam em relação à apresentação de vocabulário. Mesmo com um enfoque maior para a necessidade de se destacar o léxico nas aulas, o cenário não tem sido muito diferente. O domínio da apresentação da gramática e das funções é evidente em muitos livros didáticos, percebendo-se pouco o empenho em favorecer ao desenvolvimento lexical dos alunos.

A utilização de ferramentas modernas, como *Language Corpora Data* na preparação de livros textos e dicionários, tem proporcionado um acesso mais real de como a língua é produzida pelos nativos e por falantes de inglês como segunda língua, aproximando, assim, a fronteira entre o aprendiz estrangeiro dos seus falantes nativos. Isso quer dizer que o uso de *Corpora Data Base* faz com que o estudante de EFL tenha acesso a itens lexicais, co-ocorrência, locuções e metáforas usadas pelos falantes nativos, podendo proporcionar um conhecimento lexical extra acerca do idioma. Todavia, se não há uma sistematização da apresentação desses dados, fazendo com que o aluno seja conscientizado dessa ferramenta, tudo isso pode passar despercebido, e, conseqüentemente, mal aproveitado. Os livros didáticos, que utilizam desse recurso, poderiam trazer quadros auxiliares informando aos seus usuários que tais palavras ou locuções são mais usadas do que outras, deixando-os mais conscientes do uso da língua.

Essas pesquisas de vocabulário que envolvem a utilização do inglês pelos falantes nativos têm exercido influência em alguns aspectos do ensino/aprendizagem de língua estrangeira, servindo como molde para elaboração de padrões, que nivelem os níveis de

conhecimento de vocabulário dos aprendizes. Muitos livros de leituras extensivas, por exemplo, são graduados pela quantidade de palavras que apresentam aos seus leitores, do mesmo modo que os testes de proficiência nivelam aqueles que os fazem. O vocabulário é componente de importância inegável em qualquer língua, e seu aprendizado sistemático e produtivo pode fazer com que o aprendiz da língua-alvo se torne lexicalmente competente, para desenvolver suas habilidades comunicativas de ouvir, falar, ler e escrever.

Para alcançar esse objetivo é preciso compreender, antes de tudo, o que significa sistematizar a apresentação de vocabulário. De acordo com o dicionário *Houaiss* da Língua Portuguesa, *sistematizar* significa “organizar, torna-se metódico e coordenado”. Partindo desse conceito, sistematizar a apresentação de vocabulário em livros didáticos seria manter um esquema padrão de apresentação, prática e produção lexical no qual se estimule o uso das estratégias de aquisição de vocabulário de forma gradual, ou seja, do mais simples ao mais complexo.

Os livros analisados possuem diferentes tipos de apresentação de vocabulário. No *Interchange 3rd Edition Intro e Livro 1*, por exemplo, o vocabulário é apresentado de uma mesma forma: sempre através da atividade de relacionar as palavras com as figuras. Muito vocabulário incidental é oferecido ao aluno, mas não se percebe uma seqüência sistematizada de atividades que façam com que o aprendiz tenha acesso a exercícios em que possam testar sua capacidade de reconhecer os significados, trabalhar com antônimos e desenvolver estratégias personalizadas de aquisição lexical.

O *American Headway* é o único que possui uma seção que se repete com as mesmas características (embora em algumas lições o vocabulário esteja atrelado a outros aspectos da língua). Nessas partes específicas de apresentação de vocabulário, os autores disponibilizam figuras que são relacionadas com suas respectivas denominações, seguidas de atividades que contemplam características lexicais, como co-ocorrência, antônimos e peculiaridades de pronúncia. Contudo, algo poderia ser feito para contemplar as estratégias e uso mais efetivo do que foi apresentado. Oportunidades de aprendizado incidental em outras seções das unidades e reciclagem de itens anteriormente trabalhados também foram notadas ao longo das lições, da mesma forma que foi percebida a opção do apresentar, praticar e produzir nas partes específicas de apresentação de vocabulário.

Já o *American Inside Out Elementary* prefere a linha do observar, experimentar e usar, o que na verdade é quase a mesma coisa. A diferença está na utilização de uma apresentação explícita ou implícita. Algo que chama atenção nesse livro é a quantidade de informação lexical apresentada ao aluno. O léxico se entrelaça com a gramática e, ao mesmo tempo em

que se nota a revisão de itens lexicais anteriormente apresentados, verifica-se também o surgimento de palavras novas. É como não fosse possível perceber qual vocabulário é destinado a ser produtivo ou passivo, cabendo assim olhar a lista que os autores disponibilizam no final do livro para de fato verificar essa diferenciação.

Não foram vistas, nas séries analisadas, atividades que contemplassem o uso de *vocabulary net-work*, sinonímia ou sugestões de como desenvolver o vocabulário aprendido fora do livro e da sala de aula. O tratamento dado ao ensino do léxico em livros didáticos de inglês como língua estrangeira ainda está muito aquém do que os teóricos defendem. Isso foi verificado na maioria dos livros analisados, detectando-se grande escassez de exercícios que contemplem o ensino de vocabulário nos seus mais variados aspectos. A predominância de exercícios gramaticais foi nítida.

Cunningsworth (1995, p. 38) afirma que os alunos dos níveis iniciais podem se comunicar melhor se tiverem maior conhecimento de vocabulário do que de gramática. Essa afirmação não é privilegiada nos livros analisados, pois se verificou que todos possuem (nos cadernos de exercício) maior quantidade de atividades gramaticais do que de vocabulário. Com isso, percebe-se que a antiga postura estrutural e gramatical continua sobrepondo-se ao vocabulário, mesmo no livro que possui maior carga de informação lexical, como o *American Inside Out Elementary*.

Nas três séries analisadas, todas usam o léxico como tópico e/ou tema das suas unidades. O vocabulário topicalizado permite que ele seja revisto e utilizado ao longo das unidades. Porém, observa-se que todo esse processo é feito de forma indutiva, não oferecendo ao aluno sugestões ou oportunidades de aplicar técnicas ou estratégias de memorização e produção contínua do léxico aprendido. Por outro lado, esse papel de revestimento, dado ao vocabulário, impede que o aluno o perceba como fator isolado e se preocupe em utilizá-lo com maior consciência.

Segundo Leffa (2000, p. 44), “três coisas precisam ser selecionadas para que o desenvolvimento do léxico em uma língua ocorra de modo adequado e suficiente: (1) seleção do vocabulário a ser aprendido; (2) seleção dos textos a serem usados; (3) seleção das estratégias a serem empregadas”, uma vez que “as estratégias compõem a parte interna da aquisição lexical” (LEFFA, 2000, p. 44). Desse modo, percebe-se que não adianta somente estabelecer critérios que mensurem apenas a quantidade ou quais itens lexicais serão apresentados e de que forma (através de figuras, diálogos ou textos). O material didático deve apresentar e praticar o vocabulário em contextos naturais de uso da língua, além de ajudar os alunos a se tornarem melhores aprendizes de vocabulário. Isso pode ser feito através da

apresentação de técnicas e estratégias de aprendizado de vocabulário que podem ser utilizadas pelos alunos fora da sala de aula.

O LD favorece o aprendizado de vocabulário quando: 1) tem seções e atividades específicas para o seu desenvolvimento; 2) direciona o vocabulário como um dos alvos importantes e não como secundário; 3) faz com que o aprendizado seja praticado de forma personalizada, ou seja, quando estimula o aluno a usar o vocabulário aprendido em situações reais de sua vida.

É claro que o aprendizado de uma língua é muito mais do que somente aprender vocabulário, porém não se deve desconsiderar a sua importância, o que se precisa fazer é potencializar esse ensino através do desenvolvimento da competência lexical, o aluno precisa não somente ser apresentado a uma palavra, mas também precisa saber sobre ela, sobretudo como usá-la. É importante que se ensine a gramática das palavras, suas combinações, co-ocorrências, seus usos e o maior número de aspectos lexicais possíveis. Como é sugerido por Lewis (1993), ensinar a língua por meio de *chunks* pode contribuir para o desenvolvimento da competência lexical do aluno, principalmente da competência comunicativa.

O LD carrega uma filosofia muitas vezes ‘oculta’ no que se refere a um objetivo, a serviço de um programa, de autores, de crenças e mesmo de um imperialismo lingüístico e/ou cultural. Na maioria das vezes, esse livro vira conteúdo programático de um curso e é encarado como guia inquestionável. Embora o livro didático esteja pronto diante dos olhos de professores e alunos, ele pode não estar adequado à realidade de um determinado grupo, ou não ser compatível com as necessidades dos alunos ou crença do professor. É a partir de uma postura crítica, reflexiva e intervencionista que o professor pode tornar o LD uma ferramenta útil e eficaz na sua sala de aula. Tanto o aluno quanto o professor não se devem deixar escravizar pelo livro didático. É necessário procurar recursos extras que permitam o crescimento e desenvolvimento das fronteiras do conhecimento como um todo.

Professores e escritores de livros didáticos devem planejar uma seqüência sistemática de atividades que privilegiem as estratégias pessoais de aquisição lexical, principalmente no que diz respeito a potencializar o vocabulário ativo. O que é difícil na verdade é transformar essa teoria em prática. É importante que o livro didático dê um suporte maior ao professor e ao próprio aluno no que diz respeito a identificar as palavras de alta freqüência e aquelas que seus escritores escolheram como vocabulário ativo. O que se percebe é a pouca ênfase dada à apresentação de vocabulário, embora sua importância não seja negada. Seria interessante se todas as teoria desenvolvidas por pesquisadores e estudiosos do assunto fossem aplicadas nas salas de aula, pois de nada adianta tantos estudos se ela não há utilização na vida real.

É importante que o léxico não seja apresentado de maneira isolada e/ou descontextualizada. O que se almeja encontrar para uma apresentação satisfatória de vocabulário são exercícios e atividades que contemplem as teorias de aprendizado de vocabulário, conduzindo os alunos ao conhecimento das estruturas lexicais do inglês, as diversas relações que as envolvem e as estratégias de aprendizado lexical. Pois, “conhecer uma palavra é despi-la de sua embalagem, descobrir as partes que a compõem, pois a ênfase no léxico é a maneira mais eficiente de se aprender uma língua porque todos os outros aspectos da fonologia à pragmática decorrem naturalmente de componentes que estão dentro das palavras” (LEFFA, 2000, p. 44).

REFERÊNCIAS

- ALLEN, Virginia French. **Techniques in teaching vocabulary**. Oxford: Oxford University Press, 1983
- BASÍLIO, Margarida. **Teoria lexical**. São Paulo: Atlas, 2000.
- BREEN, Michael P. Syllabus design. In: CARTER, Ronald; NUNAN, David. **The Cambridge guide to teaching English to speakers of other languages**. Cambridge: Cambridge University Press, 2001.
- BROWN, H. Douglas. **Teaching by principles: an interactive approach to language pedagogy**. 2. ed. Nova York: Longman, 2001.
- _____. **Principles of language learning and teaching**. 3ed. Nova Jersey: Prentice Hall, 1993
- CELCE-MURCIA, Marianne; LARSEN-FREEMAN, Diane. **The grammar book: an ESL/ EFL teacher's course**. 2. ed. EUA: Heinle & Heinle, 1999.
- CARTER, Ronald; Vocabulary. In: CARTER, Ronald; NUNAN, David. **The Cambridge guide to teaching English to speakers of other languages**. Cambridge: Cambridge University Press, 2001.
- CUNNINGSWORTH, Alan. **Choosing your coursebook**. Inglaterra: Heinemann, 1995.
- DUBOIS, Jean *et al.* **Dicionário de lingüística**. São Paulo: Cultrix, 2004.
- DECARRICO, Jeanette S. Vocabulary Learning and Teaching. In: CELCE-MURCIA, Marianne. **Teaching English as second or foreign language**. 3 ed. Boston: Heinle & Heinle, 2001. p. 285-299
- GLIGOLETTO, Marisa. Leitura e funcionamento discursivo do livro didático. In: CORACINI, Maria José. (Org.) **Interpretação, autoria e legitimização do livro didático**. São Paulo: Pontes, 1999. p. 67-77.
- GRÉVE, M. De; PASSEL, F. Van. **Lingüística e ensino de línguas estrangeiras**. São Paulo: Pioneira, 1975.
- HARMER, Jeremy. **The practice of English language teaching**. 3ed. Cambridge: Longman, 2002.
- _____. **How to teach English**. Inglaterra: Longman, 1998
- HATCH, Evelyn; BROWN, Cheryl. **Vocabulary, semantics, and language education**.EUA: Cambridge University Press, 1995.

JIANG, Nan. [Sem título/figura]. Disponível em:
<<http://www.auburn.edu/~nunnath/engl6240/tvocabul.html>> Acesso em: 02 nov.2007.

LARSEN-FREEMAN, Diane. **Techniques and principles in language teaching**. Oxford: Oxford University Press, 2000.

LEFFA, V. J. Aspectos externos e internos da aquisição lexical. In: LEFFA, Vilson J. (Org.). **As palavras e sua companhia**; o léxico na aprendizagem. Pelotas: Educat, 2000, v. 1, p. 15-44

LEWIS, Michael. **The lexical approach: the state of ELT and a way forward**. Inglaterra: LTP, 1993

_____. **Implementing the lexical approach: putting theory into practice**. Boston: Thomson-Heinle, 1997

LIGHTBOWN, Patsy. M. & SPADA, Nina. **How languages are learned**. Oxford: Oxford University Press, 1993

LITTLEWOOD, William. **Foreign and second language learning**. Cambridge: Cambridge University Press, 1999

MARCONI, Diego. **Lexical competence**. Massachusetts, MIT Press, 1997.

MATTHEWS, Peter. **Concise dictionary of linguistics**. Oxford: Oxford University Press, 2005.

MCCARTHY, Michael. **Touchstone: from corpus to course book**. EUA: Cambridge University Press, 2004.

MCCARTEN, Jeane. **Teaching vocabulary**. Lessons from the corpus. Lessons for the classroom. EUA: Cambridge University Press, 2007.

MEARA, Paul. Towards a new approach to modeling vocabulary acquisition. In: SCHIMITT, Norbert; MCCARTHY, Michael. **Vocabulary: description, acquisition and pedagogy**. Cambridge: Cambridge University Press, 1997

NATION, I.S.P. **Teaching & learning vocabulary**. EUA: Heinle & Heinle, 1990

NUNAN, David. **Syllabus Design**. Oxford: Oxford University Press, 1988.

_____. **Second language teaching & learning**. Boston: Heinle & Heinle, 1999

_____. Syllabus Design. In: In:CELCE-MURCIA, Marianne. **Teaching English as second or foreign language**. 3 ed. Boston: Heinle & Heinle, 2001.

O'DELL, Felicity. Incorporating vocabulary into syllabus. . In: SCHIMITT, Norbert; MCCARTHY, Michael. **Vocabulary: description, acquisition and pedagogy**. Cambridge: Cambridge University Press, 1997

OXFORD, Rebeca L. Language learning styles and strategies. In: CELCE-MURCIA, Marianne. **Teaching English as second or foreign language**. 3 ed. Boston: Heinle & Heinle, 2001.

RICHARDS, Jack C. **The context of language teaching**. Cambridge: Cambridge University Press, 1985

RICHARDS, Jack C.; RODGERS, Theodore S. **Approaches and methods in language teaching**. Nova York: Cambridge University Press, 1994.

SCHMITT, Norbert; McCARTHY. **Vocabulary: description, acquisition and pedagogy**. Cambridge: Cambridge University Press, 1997.

_____. **Vocabulary in language teaching**. EUA: Cambridge University Press, 2000

RODRIGUES, Daniel Fernando. Ensino de vocabulário em aulas de inglês como língua estrangeira: um estudo de caso. In: CONSOLO, Douglas Altamiro; ABRAHÃO, Maria Helena Vieira (Orgs.) **Pesquisas em lingüística aplicada: ensino e aprendizagem de língua estrangeira**.

SCRIVENER, Jim. **Learning teaching**. Oxford: Macmillan Heinemann, 1994.

SINCLAIR, John McH; RENOUF, Antoinette. A lexical syllabus for language learning. In: CARTER, Ronald; McCARTHY, Michael. **Vocabulary and language learning**. Nova York: Logman, 1988.

SOUZA, D. M. Livro didático: arma pedagógica? In: CORACINI, Maria José. (Org.) **Interpretação, autoria e legitimização do livro didático**. Campinas: Pontes, 1999. p. 93-103

_____. Autoridade, autoria e livro didático. In: In: CORACINI, Maria José. (Org.) **Interpretação, autoria e legitimização do livro didático**. Campinas: Pontes, 1999. p. 27- 31

THORNBURY, Scott. **How to teach vocabulary**. Inglaterra: Longman, 2005.

UR, Penny. **A Course in language teaching practice and theory**. Cambridge: Cambridge University Press, 1999.

WALLACE, Michael. J. **Training foreign language teachers: a reflective approach**. Cambridge: Cambridge University Press, 1993.

WILLIS, D. **The Lexical Syllabus**. London: Collins Cobuild, 1990.

ZIMMERMAN, Cheryl Boyd. Historical trends in second language vocabulary instruction. In: COADY, James; HUCKIN, Thomas. (Orgs.) **Second language vocabulary acquisition**. EUA: Cambridge University Press, 1997.

APÊNDICES

APÊNDICE A – CHECKLISTS

	APRESENTAÇÃO DE VOCABULÁRIO		
1	Proposta do autor ao ensino de vocabulário (quantidade, abordagem e conteúdo programático)		
2	O livro didático explica como selecionou seu <i>Conteúdo Lexical</i> ?		
3	A seleção do vocabulário foi feita com base em algum <i>Language Corpora Data</i> ?		
4	Há explicações de cunho cultural de palavras ou de aspectos que possam atrapalhar a aquisição por interferência da interlíngua?		
5	Há glossário do léxico para os professores e para os alunos?		
6	O vocabulário é apresentado unidade por unidade?		
7	O vocabulário é listado pela perspectiva de ativo, passivo ou tópico?		
8	Como o vocabulário é apresentado? a) por meio de textos b) por diálogos c) por funções		

Checklist 1 - para apresentação de vocabulário

Checklist 2 – para características do livro didático

	CARACTERÍSTICAS DO LIVRO DIDÁTICO		
1	Possui um Conteúdo Lexical pronto?		
2	Dá um suporte adequado ao professor no que se concerne: a) ao significado de palavras; b) a aspectos culturais; c) a informações se o vocabulário é ativo ou passivo		
3	Possui: a) <i>Segregated vocabulary activities</i> : aquelas atividades que abrangem os campos lexicais ou semânticos; <i>affixation</i> , <i>compounding</i> desenvolvimento de estratégias de aprendizado de vocabulário, como por exemplo, entender palavras pelo contexto (inferência)?		
	<i>b) Integrated into text-based activities</i> : são os tipos de atividades que fazem parte de uma etapa de preparação para uma outra, como por exemplo, preparar o aluno para desenvolver uma das habilidades comunicativas: conversação, leitura, compreensão auditiva ou escrita (<i>pre-speaking, reading, listening</i> ou <i>writing</i>)?		
4	Contempla: a) <u>Relações semânticas</u> : relacionando não somente o significado das palavras, mas também, sinônimos, antônimos e hipônimos?		
	b) <u>Relações situacionais</u> : grupos de palavras associadas a situações específicas, ou seja, aliadas a um determinado tema, exemplo, esportes, família, comidas, etc.?		
	c) <u>Colocações/ Co-ocorrência</u> : palavras que frequentemente ocorrem com outras; substantivos+verbos; verbos+ preposições; adjetivos+substantivos, etc.;		
	d) <u>Relações de forma (estruturais)</u> ; construção das palavras. E.g. <i>educate, educational, education</i> ;		

Checklist 3 – para características lexicais

CARACTERÍSTICAS LEXICAIS			
	Há atividades de vocabulário que contemplem os seguintes aspectos lexicais?		
1	Sinônimos		
2	Antônimos		
3	Formação de palavras (derivações, afixos, sufixos, etc.).		
4	Co-ocorrência		
5	Campo lexical		
6	Forma oral (pronúncia)		
7	Forma escrita (ortografia)		
8	Função gramatical (classificar as palavras como advérbio, verbo, preposição, etc.).		
9	Função semântica (significado)		
10	Aspectos pragmáticos (uso: conotação, denotação, formalidade, informalidade, etc.).		
11	Palavras homônimas, homófonas, polissêmicas.		
12	Chunks		
13	Frases Lexicais		
14	Tradução		

Checklist 4 – para características do aprendizado

	CARACTERÍSTICAS DO APRENDIZADO		
1	O LD oferece estratégias de aprendizado de vocabulário que promovam a independência do aluno? (elaboração de cadernos, construção de <i>vocabulary net-work</i>).		
2	Há mais ênfase para um aprendizado explícito ou implícito?		
3	O LD contempla a tríade <i>input-retrieving-usage</i> ?		
4	Há uma reciclagem dos itens lexicais estudados e estímulo ao seu uso ao longo das unidades?		
5	Contempla as estratégias: a) <u>Estratégias de determinação</u> : relacionadas a parte estrutural das palavras, inferência, análises de afixos, uso de dicionário, observância de cognatos, <i>keywords</i>).		
	b) <u>Estratégias Sociais</u> : (interação com outras pessoas para se obter o significado de palavras, ou mesmo adquirir o conhecimento de itens novos. Exemplos: perguntar os significados de palavras ao professor e colegas)		
	c) <u>Estratégias de memória</u> : – também conhecidas como estratégia mnemônica, agrupar palavras novas a aspectos imaginário, afetivos, fazer associações ou agrupamento (mapas semânticos); relacionar a figura, ruídos, etc.		
	d) <u>Estratégias cognitivas</u> : (estão vinculadas a capacidade do aluno de manipular seu processo mental, como por exemplo, elaborar listas de palavras, montar cadernos lexicais, fazer repetições verbais e escritas, assim como nomear objetos no intuito de aprender suas denominações.		
	e) <u>Estratégias metacognitivas</u> : envolvem uma visão consciente do processo de aprendizado, como por exemplo, decidir o que fazer para melhor desenvolver a sua aquisição de vocabulário, ou seja, assistir filmes e ouvir músicas na língua alvo, responder a testes lexicais, etc.		

APÊNDICE B – TABELAS

Tabela 1 - Análise da prática de vocabulário no caderno de exercício: *American Headway Starter*

UNIDADES	Gramática	Vocabulário	Funções	Produção Escrita	Leitura	Pronúncia	Tradução	TOTAL EXERCÍCIOS
1	0	5	4	0	0	0	1	10
2	3	5	0	0	2	1	1	12
3	6	4	1	1	1	1	1	15
4	6	5	1	2	1	1	1	17
5	8	4	2	2	0	0	1	17
6	9	4	2	2	0	0	1	18
7	10	3	1	0	1	0	1	16
8	5	7	1	2	1	1	1	18
9	4	10	0	2	1	0	1	18
10	4	6	0	1	2	1	1	15
11	4	2	3	0	0	1	1	11
12	2	1	5	0	1	1	1	11
13	5	5	1	1	1	0	1	14
14	3	2	1	0	3	1	1	11
TOTAL	69	63	22	13	14	8	14	203

Tabela 2 - Análise da prática de vocabulário no caderno de exercício: *American Headway 1*

UNIDADES	Gramática	Vocabulário	Funções	Produção Escrita	Leitura	Pronúncia	Tradução	TOTAL EXERCÍCIOS
1	7	5	0	0	0	2	0	14
2	7	5	1	1	0	0	0	14
3	8	2	1	2	0	0	0	13
4	7	2	0	1	0	0	0	10
5	8	1	0	1	0	0	0	10
6	5	2	1	1	0	0	0	9
7	6	3	0	1	0	0	0	10
8	5	8	0	1	0	0	0	14
9	7	1	2	1	0	0	0	11
10	7	4	0	1	0	0	0	12
11	9	2	1	1	0	0	0	13
12	9	3	0	1	0	1	0	14
13	6	5	0	1	0	0	0	12
14	5	4	0	1	0	0	0	10
TOTAL	96	47	4	14	0	3	0	166

Tabela 3 – Características Lexicais Trabalhadas no *American Headway Starter* / Livro-texto

Unidades	Nomear/ reconhecer	Significado Definição	Sinônimo	Antônimo	Ortografia	Pronúncia	Palavras Gramaticais	Campo semântico	Co- ocorrência	Formação Palavras
1	X									
2	X					X				
3	X									
4	X				X	X				
5	X					X	X	X		
6						X	X		X	
7	X	X		X			X			
8	X					X	X			
9					X	X	X			X
10						X		X	X	
11	X	X								
12	X	X						X	X	
13	X									
14	X								X	
TOTAL	11	03	-	01	02	07	05	03	04	01

Vale ressaltar que em toda unidade o aluno é estimulado a usar oralmente (praticar) as entradas lexicais apresentadas e na seção *Everyday English* na qual a ênfase é dada sobre as frases lexicais.

Tabela 4 - Características Lexicais Trabalhadas no *American Headway Starter* / Caderno de Exercícios

Unidades	Nomear/ reconhecer	Significado Definição	Sinônimo	Antônimo	Ortografia	Pronúncia	Palavras Gramaticais	Campo semântico	Produção escrita	Co- ocorrência	Formação Palavras
1	X	X			X						X
2	X				X	X					
3	X	X			X	X					
4	X					X	X	X			
5	X	X			X						
6		X			X		X				
7	X	X					X		X		
8	X				X	X	X		X		
9		X			X			X	X		
10	X	X				X				X	X
11	X	X				X		X			
12	X	X			X	X					
13	X				X						X
14	X	X									
TOTAL	12	10	-	-	09	07	04	03	03	01	03

Tabela 6 – Características Lexicais Trabalhadas no *American Headway 1* / Caderno de Exercícios

Unidades	Nomear/ reconhecer	Significado Definição	Sinônimo	Antônimo	Ortografia	Pronúncia	Palavras Gramaticais	Campo semântico	Produção escrita	Co- ocorrência	Formação Palavras
1	X	X				X	X			X	
2	X				X					X	X
3							X	X		X	
4		X		X			X				
5	X						X		X	X	
6	X	X					X			X	
7	X	X					X				X
8	X	X			X		X		X		
9	X	X					X				
10	X	X		X			X			X	X
11	X						X		X		X
12		X				X	X				
13	X	X				X	X				X
14		X					X			X	X
TOTAL	10	10	-	02	02	03	13	01	03	07	06

Tabela 7 – Características Lexicais Trabalhadas no *Interchange Intro* / Caderno de Exercícios

Unidades	Nomear/ reconhecer	Significado	Sinônimo	Antônimo	Ortografia	Frases lexicais	Pronúncia	Palavras Gramaticais	Campo semântico	Produção	Co- ocorrência	Formação Palavras
1	x	x			x	x						
2	x						x	x				
3	x	x			x	x						
4	x	x							x	x		
5	x				x			x				
6	x	x			x		x	x		x		
7	x					x				x		
8	x	x			x					x		
9	x	x			x			x		x		
10	x	x									x	
11	x				x				x	x		
12	x	x								x		
13		x		x	x			x		x		
14	x							x				x
15	x							x	x			
16	x							x		x		
TOTAL	15	09	-	01	08	03	02	08	03	09	01	01

Tabela 9 – Características Lexicais Trabalhadas no *Interchange Introl*/ Livro-texto

Unidades	Reconhecer	Significado	Sinônimo	Antônimo	Ortografia	Frases lexicais	Pronúncia	Palavras Gramaticais	Campo semântico	Produção	Co- ocorrência	Formação Palavras
1												
2							X	X				
3							X		X			
4								X	X			
5												
6	X					X	X					
7							X		X			
8	X	X						X	X			
9								X	X			
10							X		X			
11		X					X		X			
12												
13	X						X	X				
14							X	X			X	X
15									X			
16						X		X				
TOTAL	3	2	-	-	-	2	8	7	8	-	1	1

Tabela 10 – Características Lexicais Trabalhadas no *Interchange II* Livro-texto

Unidades	Reconhecer	Significado	Sinônimo	Antônimo	Ortografia	Frases lexicais	Pronúncia	Palavras Gramaticais	Campo semântico	Produção	Co- ocorrência	Formação Palavras
1												
2							X	X				
3							X		X			
4								X	X			
5												
6	X					X	X					
7							X		X			
8	X	X						X	X			
9								X	X			
10							X		X			
11		X					X		X			
12												
13	X						X	X				
14							X	X			X	
15									X			
16						X		X				
TOTAL	6	11	—	2	3	9	2	17	15	1	5	—

Tabela 11 – Características Lexicais Trabalhadas no *American Inside Out Elementary*/ Caderno de Exercícios

Unidades	Reconhecer	Significado	Sinônimo	Antônimo	Ortografia	Pronúncia	Palavras Gramaticais	Campo semântico	Produção	Co-ocorrência	Formação Palavras
1	X	X			X	X		X			
2	X	X		X	X						X
3	X	X					X			X	
4	X	X			X		X			X	
5		X			X		X	X		X	
6		X					X	X		X	
7		X			X						
8		X								X	
9		X			X					X	
10		X			X		X	X			
11	X	X									
12		X			X					X	
13	X	X			X						
14	X	X								X	
15	X				X		X	X			
16	X	X									
17		X			X					X	
18		X								X	X
19	X	X			X						
20		X					X	X		X	
TOTAL	10	19	—	1	12	1	7	6	—	11	2

Tabela 12 – Análise da prática de vocabulário no caderno de exercícios do *American Inside Out Elementary*

Unidades	Gramática	Vocabulário	Compreensão Oral	Pronúncia	Produção Escrita	Leitura	TOTAL
1	7	6	1	1	1		16
2	5	6		1		1	13
3	6	4	1	1	1		13
4	6	4		1	1	1	13
5	9	5					14
6	5	4	1	1	1		11
7	4	3	1	1	1		10
8	5	3		1	1	1	11
9	5	4		1	1	1	12
10	7	4					11
11	4	4	1	1	1		11
12	4	4		1	1	1	11
13	4	4		2	2	1	13
14	3	5	1	2	1	1	13
15	8	5					13
16	5	3		2	1	1	11
17	5	3	1	2	2		12
18	4	4		1	2	1	11
19	4	3	1	1	1		11
20	9	6					15
TOTAL	109	84	8	20	18	9	245