

A (IN)AUTENTICIDADE DE DIÁLOGOS EM LIVROS DIDÁTICOS DE INGLÊS E SEUS POSSÍVEIS REFLEXOS NO DESENVOLVIMENTO DA COMPETÊNCIA INTERACIONAL

(IN)AUTHENTIC EFL TEXTBOOK DIALOGUES AND THEIR POSSIBLE IMPACTS ON INTERACTIONAL COMPETENCE DEVELOPMENT

Ana Paula Alba Wildt¹

awildt@furg.br

Resumo: Este artigo tem por objetivo problematizar a autenticidade de diálogos em livros didáticos de inglês, enfatizando a importância de o/a professor/a adotar uma postura crítica nesse quesito quando da escolha do material utilizado em sala de aula. Para isso, buscamos contribuições nos estudos sobre Abordagem Comunicativa, insumo oral autêntico, competência interacional e Análise da Conversa. Em seguida, contrastamos quatro diálogos impressos apresentados em livros didáticos de inglês de expressiva circulação no Brasil com estudos de fala-em-interação, que têm por objeto a fala de ocorrência natural no mundo social. Finalmente, avaliamos a autenticidade dos diálogos didáticos via Análise da Conversa. Como resultado, percebemos que a organização dos diálogos avaliados não compartilha semelhanças com a estruturação comumente verificada em conversas naturalísticas, o que implica dizer que tais diálogos não podem ser considerados autênticos, indo de encontro à Abordagem Comunicativa a qual os livros examinados têm como referência, dada a não observância desse requisito para o desenvolvimento da competência interacional.

Palavras-chave: Autenticidade. Insumo oral. Livro didático de inglês. Competência interacional. Análise da Conversa.

Abstract: This article aims at discussing the authenticity of talk-in-interaction in English language teaching textbook dialogues, highlighting the importance of teachers' critical evaluation and selection of educational materials. In order to do that, we presented theoretical contributions from studies on Communicative Approach, authentic oral input, interactional competence and Conversation Analysis. Following that, we contrasted four dialogues presented in different ELT textbooks which are popularly used in Brazil with studies on talk-in-interaction, whose object is the naturally-occurring talk in the social world. Finally, we evaluated the authenticity of oral input presented in the textbooks through Conversation Analysis. As a result, we noticed that the organization of the evaluated dialogues does not share similarities with the structure commonly found in naturalistic conversations and described by studies on talk-in-interaction, which means that the dialogues cannot be considered authentic, despite one of the main requisites of the Communicative Approach for the interactional competence development.

Keywords: Authenticity. Oral input. EFL textbook. Interactional competence. Conversation Analysis.

¹Docente da Universidade Federal do Rio Grande (FURG). Com agradecimentos à Profa. Dra. Ana Cristina Ostermann, do Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada da Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS), pela primorosa orientação e pelas valiosas contribuições a este trabalho.

1 Considerações iniciais

Este artigo busca problematizar a questão da autenticidade da fala-em-interação em livros didáticos de inglês, a partir da análise de quatro diálogos em obras distintas de três editoras diferentes e em circulação nacional, enfatizando a necessidade de uma seleção mais criteriosa de materiais de ensino por professores/as de língua inglesa.

Embora não tenha sido ignorada pelas concepções pedagógicas que antecederam o ensino comunicativo de línguas (SIMÕES, 2004, p. 19), foi a partir do movimento de transição entre tendências metodológicas do qual a Abordagem Comunicativa emergiu que a ideia do uso de textos escritos e orais autênticos nos livros didáticos de inglês encontrou maior ressonância (FRANZONI, 1992, p. 38). Em linhas gerais, a Abordagem Comunicativa – aqui tomada em amplo espectro – caracteriza-se pela promoção da comunicação entre aprendizes na língua-alvo em situações interacionais do mundo social, a partir do uso de materiais autênticos em tarefas colaborativas que focam na produção de significado, com vistas ao desenvolvimento das quatro habilidades comunicativas – ler, escrever, ouvir e falar –, de forma integrada e contextualizada (NUNAN, 1991; LARSEN-FREEMAN, 2000; SIMÕES, 2004; BANCIU e JIREGHIE, 2012).

Porque o uso da linguagem adequada e o papel desempenhado pelos/as participantes em determinado evento interacional são enfoques do processo de ensino-aprendizagem nesta perspectiva pedagógica (LEFFA, 1988), a Abordagem Comunicativa pressupõe a utilização de insumos escritos e orais autênticos que demonstrem como a língua pode ser empregada em situações do mundo social. Assim, ao apresentar diálogos, o livro didático de inglês pretende fornecer uma amostra da língua em uso em eventos interacionais e possibilitar ao/à aluno/a perceber a relação entre linguagem e práticas sociais, capacitando-o/a a se comunicar e interagir em vários contextos com diferentes finalidades.

Nesse sentido, o diálogo em livros didáticos desempenha um papel fundamental no processo de ensino-aprendizagem de inglês como língua estrangeira, uma vez que atua como insumo oral para o desenvolvimento da competência interacional do/a aluno/a na língua-alvo. Contudo, para que isso aconteça, é necessário que o insumo oral seja autêntico, pois “se esse insumo é 'fabricado', ou seja, artificial, o aluno pode ser levado a produzir uma variante da língua-alvo que não o possibilite uma comunicação/interação efetiva e natural” (SCHUBERT, 2010, p. 27). Por essa razão, é importante que o/a professor/a de inglês esteja apto/a a avaliar criticamente a autenticidade da fala-em-interação apresentada nos livros didáticos.

2 Em busca da autenticidade: o diálogo do livro didático de inglês como possível insumo oral simulado

D'Almas e Passoni (2013, p. 65-66) apontam que, embora a figura do/a professor/a como sujeito crítico que seleciona e elabora materiais de ensino significativos para uso em sala de aula venha merecendo a atenção de diferentes estudos, os livros didáticos produzidos pelas editoras em larga escala, paradoxalmente, têm-se consolidado cada vez mais no cotidiano escolar, em virtude da percepção de que facilitam o trabalho docente e a organização dos conteúdos linguísticos.

Adotando o entendimento de que a linguagem não pode estar dissociada das práticas sociais, os livros didáticos utilizados em cursos de inglês contêm diálogos que vinculam conhecimentos linguísticos a situações interacionais. Esses diálogos pretendem funcionar como insumos orais, exemplificando como interagir em inglês em determinado evento do mundo social, preparando o/a aluno/a para as tarefas de representação (*role-plays*), que os livros didáticos costumam propor na sequência e que trazem para dentro da sala de aula situações interacionais passíveis de ocorrer fora dela.

A Abordagem Comunicativa à qual os livros didáticos normalmente se vinculam atenta para a importância do uso de textos orais autênticos para que estes funcionem efetivamente como insumos. Isso porque, quanto mais autêntica for a fala-em-interação apresentada nos materiais de ensino, mais próxima das práticas interacionais que ocorrem de fato no mundo social a produção oral dos/as alunos/as poderá vir a ser (MCGRATH, 2002; SCHUBERT, 2010). Assim, com vistas a maximizar as oportunidades de desenvolvimento da competência interacional do/a aluno/a na língua-alvo, o/a professor/a de inglês necessita estar apto/a a verificar a autenticidade dos insumos orais quando da seleção do livro didático.

Porém, para que seja possível avaliar se diálogos em livros didáticos de inglês podem ser considerados insumos autênticos, é preciso delinear tal conceito. Trata-se de uma tarefa complexa, já que a literatura dispõe de múltiplas noções de insumo autêntico, gerando controvérsias em torno da definição de autenticidade (MISHAN, 2005; SHOMOOSSE eKETABI, 2007; BROWN, 2011). Em virtude dessa diversidade, em nosso trabalho, utilizaremos o modelo de autenticidade proposto por Brown e Menasche (BROWN, 2011, p. 140-142), o qual identifica quatro tipos de insumo em que subjazem diferentes concepções de autenticidade – todas igualmente válidas e passíveis de coexistir em um mesmo livro didático.

De acordo com o referido modelo (BROWN, 2011), o **insumo genuíno** é o material original, não adaptado, que não sofreu qualquer intervenção para ser utilizado em sala de aula.

Esse material emerge do mundo real, não tendo sido criado com o propósito específico de ser trabalhado em uma sala de aula. É o único tipo de insumo aceito como autêntico pela corrente mais “conservadora” dos/as estudiosos/as da área. Na esfera do diálogo, essa conceituação se aproxima da definição de fala naturalística, que é a fala que acontece e aconteceria independentemente da presença de um/a pesquisador/a, isto é, naturalmente no mundo social.

Já o **insumo alterado** se refere àquele material genuíno cujo significado foi preservado, mas que teve alguns aspectos, geralmente visuais, modificados. Por sua vez, o **insumo adaptado**, como a própria denominação deixa transparecer, é o material genuíno que foi editado, tendo sido expandido ou simplificado para servir a um propósito pré-definido pelo/a professor/a ou autor/a (BROWN, 2011).

Por fim, o conceito mínimo de insumo oral autêntico que será aceito neste trabalho com vistas à avaliação da autenticidade da fala-em-interação em livros didáticos de inglês é o que está vinculado à noção de **insumo simulado**. Insumo simulado é o material criado por um/a autor/a ou professor/a especificamente para uso em sala de aula, buscando imitar o formato e o estilo do material genuíno (BROWN, 2011). Dessa forma, muitas vezes, o insumo simulado é indistinguível do insumo genuíno, em virtude de ser dotado de características típicas de materiais originais. Assim, para Brown (2011), o insumo simulado detém *autenticidade*, ainda que lhe falte *genuinidade*. Essa concepção de autenticidade do insumo servirá como parâmetro para nossas análises, em função de que a maioria dos livros didáticos de inglês contém diálogos que claramente não são genuínos, mas que se pretendem ao menos passíveis de acontecer no mundo social de forma semelhante àquela apresentada nos materiais de ensino.

Uma vez que o diálogo do livro didático é considerado texto oral mesmo quando tomado na sua forma escrita – a qual oferece uma representação da fala-em-interação gravada em *compact disc* –, este deve reproduzir características de oralidade e atender à organização da língua falada. Nesse sentido, avaliaremos quatro diálogos em diferentes livros didáticos de inglês publicados por uma editora nacional e por duas editoras internacionais, de atual circulação no país, a fim de verificar o quão próximos de diálogos genuínos esses importantes insumos estão, em termos de organização da fala-em-interação. Em outras palavras, buscaremos verificar se a fala-em-interação nesses livros didáticos de inglês pode ser considerada autêntica, de acordo com o modelo de autenticidade do insumo de Brown e Menasche (BROWN, 2011), com vistas a possibilitar o pleno desenvolvimento da competência interacional do/a aluno/a na língua inglesa.

3 Competência interacional e a aplicação da Análise da Conversa na avaliação de diálogos em livros didáticos de inglês

Como meio para a verificação da autenticidade de insumos orais em livros didáticos de inglês, optamos pela Análise da Conversa, área do conhecimento que atua na interface da Sociologia (mais especificamente, da sua vertente etnometodológica) e da Linguística Aplicada e que está voltada para as questões que envolvem a fala naturalística em situações interacionais em contextos institucionais (sala de aula, consultórios e *call centers*, por exemplo) e não institucionais (conversa mundana).

Entre os precursores dos estudos etnometodológicos que têm a conversa como objeto de investigação, estão Harvey Sacks, Gail Jefferson e Emanuel Schegloff (1974). Esses autores descreveram e sistematizaram uma série de observações e convenções referentes à organização, à sequencialidade e às práticas de interação pela fala que hoje são utilizadas pelos/as pesquisadores/as em Análise da Conversa aplicada às mais diferentes áreas, inclusive nos estudos sobre aquisição e aprendizagem de línguas.

Nesse sentido, Gardner (2008) e Barraja-Rohan (2011) destacam o aumento, nos últimos quinze anos, do número de pesquisas que vêm conferindo aos estudos de aquisição, aprendizagem e uso de segunda língua uma perspectiva analítica. Gardner (2008, p. 229) explica que o crescente impacto da Análise da Conversa especificamente nesses estudos se deve, em parte, a um artigo controverso de autoria de Firth e Wagner publicado no *Modern Language Journal* no fim da década de 1990. Nele, os autores clamavam por um viés mais social nas pesquisas sobre aquisição de segunda língua, o qual contemplasse as dimensões contextuais e interacionais do uso da linguagem por meio de uma perspectiva êmica, isto é, do/a participante (FIRTH e WAGNER, 1997). Ainda segundo Gardner (2008, p. 229), o trabalho de Firth e Wagner (1997) acabou recebendo críticas mistas, com alguns/mas estudiosos/as, inclusive da Análise da Conversa, chegando a afirmar que ela não era suficientemente equipada para tratar de questões de aprendizagem de segunda língua (HE, 2004), mas encontrou em outros/as pesquisadores/as importante apoio para o uso da AC como método em investigações nessa área (KASPER, 2004).

Ora, se a Análise da Conversa se ocupa de observar e descrever a organização, a sequencialidade e as práticas interacionais no mundo social, parece natural vislumbrar a potencialidade das suas contribuições aos estudos sobre aquisição e aprendizagem de línguas, especialmente no âmbito da Abordagem Comunicativa, em que a interação é meio e fim pedagógicos.

Ainda que tenha partido da noção de competência comunicativa – a qual envolve o conhecimento linguístico utilizado para se comunicar em situações concretas (CANALE e SWAIN, 1980) –, a competência interacional, que constitui o cerne da Abordagem Comunicativa, difere-se daquela não só por ampliar consideravelmente seus componentes conceituais, mas, principalmente, por ser distribuída entre todos/as os/as participantes e variar de acordo com a prática interacional (YOUNG, 2011, p. 429-430). Isso porque a noção de competência interacional está voltada não para o que uma pessoa *sabe* (competência comunicativa), mas para o que ela *faz* conjuntamente com os/as outros/as participantes em um determinado contexto (YOUNG, 2011, p. 430), o que é justamente o foco das investigações em Análise da Conversa.

Nessa perspectiva, Barraja-Rohan (2011, p. 482) define competência interacional como a habilidade de (a) “se engajar em vários eventos interacionais para co-construir a fala com vários/as participantes e demonstrar conhecimento pragmático através do uso da sintaxe conversacional”², e (b) “gerenciar o sistema de tomada de turnos de forma conjunta com co-participantes, adotando papéis interacionais apropriados”³ [tradução nossa]. Assim, o desenvolvimento da competência interacional pressupõe a compreensão da estrutura de um turno e de como se orientar para responder em uma sequência determinada, demonstrar entendimento e empatia, reparar algum problema de comunicação e desempenhar ações sociais relacionadas a um dado contexto interacional, com vistas a um determinado objetivo social ou institucional (BARRAJA-ROHAN, 2011, p. 482) – todas as ações interacionais que podem ser descritas e evidenciadas pela Análise da Conversa.

Entretanto, para que se possa desenvolver a competência interacional de forma plena, é necessário que a fala-em-interação apresentada em livros didáticos de inglês, a qual serve como insumo para a produção oral do/a aluno/a na língua-alvo, no mínimo obedeça a uma organização semelhante à da fala de ocorrência natural no mundo social, já que não se trata de um diálogo genuíno. Conforme já mencionado, embora não sejam insumos *genuínos* – em virtude de que foram criados especificamente para uso em sala de aula –, diálogos em materiais de ensino podem ser considerados insumos *autênticos* por uma corrente mais flexível, desde que, na qualidade de insumos orais simulados, sejam fiéis, em termos de organização, aos insumos orais genuínos (BROWN, 2011), atendendo, assim, ao requisito de autenticidade do insumo proposto pela Abordagem Comunicativa, à qual normalmente os

²“Engage in various interactional events to co-construct talk with various participants and display pragmatic knowledge through the use of conversational syntax.”

³ “Jointly manage the turn-taking system with co-participants adopting appropriate interactional roles.”

livros didáticos de inglês se vinculam. Desse modo, é fundamental recorrer à noção de fala natural, que é o objeto das investigações em Análise da Conversa, para avaliar se a fala-em-interação em livros didáticos de inglês, ainda que não seja naturalística – isto é, não seja genuína –, contém características de fala naturalística que possibilitem reconhecê-la como insumo oral simulado – e, portanto, autêntico, de acordo com o modelo de autenticidade do insumo de Brown e Menasche (BROWN, 2011).

4 Análise interacional de diálogos em livros didáticos de inglês

Na qualidade de insumos orais simulados, diálogos em livros didáticos de inglês visam preparar os/as alunos/as para desempenhar diferentes papéis sociais em contextos variados em tarefas de representação (*role-play*) que geralmente os sucedem e que são passíveis de acontecer além da sala de aula. Nesse sentido, a autenticidade da fala-em-interação apresentada em livros didáticos é peça fundamental para possibilitar o pleno desenvolvimento da competência interacional do/a aprendiz de inglês.

Contudo, ainda raros no Brasil (DALACORTE, 1991), estudos de Análise da Conversa aplicada à avaliação de diálogos em livros didáticos de inglês realizados em outros países (BERNSTEN, 2002; WONG, 2002; WONG e WARING, 2011) vêm demonstrando disparidades significativas entre a fala-em-interação apresentada em materiais de ensino e a fala de ocorrência natural observada em situações interacionais do mundo social, o que pode ter importante impacto na aquisição e na produção da língua-alvo pelos/as aprendizes (MCGRATH, 2002; SCHUBERT, 2010). A fim de verificar a autenticidade da fala-em-interação em livros didáticos de inglês atualmente em circulação no Brasil, examinaremos, para este trabalho, quatro diálogos impressos, via Análise da Conversa: dois provêm de duas obras elaboradas, publicadas e utilizadas exclusivamente por uma rede brasileira de escolas de línguas (*Communicative English Program 4 - New Edition* e *Communicative English Program 3 - New Edition*, Instituto de Idiomas Yázigi, 2006), enquanto os outros dois pertencem a duas obras de editoras internacionais distintas (*Next Move 2*, editora Macmillan, 2013, e *Top Notch 1 – Second Edition*, editora Pearson, 2011). Tais obras foram escolhidas por figurarem entre as mais utilizadas em escolas particulares e centros de línguas guiados pela Abordagem Comunicativa no País.

A seguir, passaremos a comentar nossas análises.

[1] [Communicative English Program 4, p. 99]

- 1 MRS. GREGORY: Hello?
2 SAMUEL WEBER: Mrs. Gregory, I suppose.
3 MRS. GREGORY: Yes?
4 SAMUEL WEBER: Good evening, I'm Samuel Weber from Insurance
5 Plus Discount. We're in your neighborhood today
6 and we're offering you the best price on
7 insurance policies for your car. Our discounts
8 are unbeatable and...
9 MRS. GREGORY: I'm not interested in insurance...
10 SAMUEL WEBER: Mrs. Gregory, you need to know the advantages
11 you can get with the plan we have to offer you.
12 We've been in the market for more than 10
13 years. Mr. and Mrs. Dragstone, your neighbors,
14 are with us now...
15 MRS. GREGORY: I've already said I'm not interested... I can't
16 imagine who gave you my home number. I'm in
17 the middle of dinner with my family. What a
18 nerve to call at this time of the day!
19 SAMUEL WEBER: Mrs. Gregory, our prices are...

A princípio, no diálogo 1, só podemos ter certeza de que Mrs. Gregory está ao telefone em virtude da presença de uma ilustração no livro didático. De acordo com Wong (2002, p. 41), o chamamento-resposta é o primeiro intercâmbio em uma conversa telefônica. O chamamento-resposta é um par adjacente composto pela primeira parte do par (o sinal de chamamento, ou “ring”) e a segunda parte do par (a resposta). Desse modo, caso não houvesse tal gravura, não haveria indicação alguma de que essa é uma conversa telefônica, já que a sequência chamada-resposta não está completa, porque o sinal de chamamento (“ring”), que constitui a primeira parte do par adjacente, não está sinalizado: no diálogo acima, só podemos notar a resposta, isto é, a segunda parte do par adjacente chamamento-resposta, na linha 1. Por sua vez, a regra de distribuição em conversas telefônicas está devidamente representada no diálogo do livro didático, na linha 1. Essa regra estabelece que o primeiro falante é aquele que atende o telefone (WONG, 2002, p. 41).

Nas linhas 2, 3 e 4, temos outra sequência tipicamente encontrada em conversas telefônicas, qual seja, a de identificação-reconhecimento. Como o vendedor Samuel Weber, que efetuou o chamamento, não conhece Mrs. Gregory, a amostra de voz oferecida na linha 1 não permite que ele saiba se está ou não falando com a pessoa pretendida. Ao dizer “Mrs. Gregory, I suppose”, Weber está presumindo a identidade da atendente e, na verdade,

produzindo uma pergunta, na expectativa de que Mrs. Gregory confirme sua identidade, o que é feito na linha 3. Ao dizer “Yes?”, Mrs. Gregory não só fornece sua identificação como também demonstra não reconhecer o autor da chamada, e pede sua identificação.

Da linha 4 à linha 8, Samuel Weber, que efetuara a ligação, cumprimenta a atendente, Mrs. Gregory, e provê autoidentificação, conforme solicitado pela atendente na linha 3, e lhe fornece o ponto de ancoragem, o qual é a razão para a chamada. De fato, Wong (2002, p. 44) explica que quem liga é, geralmente, quem inicia o tópico da conversação. Contudo, o ponto de ancoragem normalmente vem depois de uma sequência de “how are you?”, pois a segunda parte desse par adjacente dá a quem ligou a oportunidade de mencionar o motivo da ligação. Não é isso o que ocorre no diálogo analisado.

Na linha 9, podemos notar que Mrs. Gregory interrompe o turno do vendedor de seguros, a fim de recusar sua oferta pela primeira vez. Essa interrupção é uma característica importante de fala naturalística, dada a situação interacional peculiar do diálogo. A interrupção é sinalizada por reticências no diálogo escrito. Na linha 9, o fato de que Mrs. Gregory responde com uma resposta curta, sem hesitar ou mitigar, ainda que recusando a oferta do vendedor, pode sinalizar que ela sequer considerou aceitá-la, talvez porque já possuísse o seguro do automóvel. Para evitar que isso ocorra, em sequências de oferta naturalísticas, é comum que os vendedores iniciem uma sequência de pré-oferta antes da sequência de oferta propriamente dita, com a finalidade de que o resultado potencial da oferta possa ser verificado de antemão (BERNSTEN, 2002, p. 21).

Nas linhas 10 a 14, o vendedor aloca o turno novamente e tenta expor as razões pelas quais a atendente deveria aceitar sua oferta, a qual é recusada, mais uma vez, na linha 15. As reticências na linha 15 revelam uma pausa que demonstra a insatisfação de Mrs. Gregory com a ligação e a insistência do vendedor. Em virtude da intenção de Mrs. Gregory em manter sua recusa, revelada da linha 15 à linha 18, é muito possível que essa sequência tivesse muitas interrupções e falas sobrepostas caso ocorresse de verdade no mundo social.

Das linhas 10 a 14 e na linha 19, Samuel Weber, que está tentando vender o seguro automobilístico a Mrs. Gregory, ignora suas recusas e tenta persuadi-la a aceitar a sua oferta. A natureza das ações é competitiva, e não negociável, o que significa que mais interrupções e falas sobrepostas aconteceriam na realidade. O fato de que o vendedor ignora as ações de Mrs. Gregory produz uma ruptura interacional na conversação, o que leva Mrs. Gregory a desligar o telefone enquanto Samuel Weber ainda está falando, fazendo com que a conversa telefônica se encerre abruptamente sem um final apropriado, com uma sequência de pré-fechamento e uma sequência de fechamento.

[2] [*Communicative English Program 3*, p.91]

- | | | |
|---|-------|--|
| 1 | LISA: | Is Amanda there, please? |
| 2 | MAN: | No, she's not in right now. Would you like to |
| 3 | | leave a message? |
| 4 | LISA: | Yes, please. This is her friend Lisa. Ask her to |
| 5 | | call me back, OK? |
| 6 | MAN: | OK, I will. |
| 7 | LISA: | Thanks. |
| 8 | MAN: | No problem. |

No diálogo 2, temos outra conversa telefônica. Novamente, a sequência chamamento-resposta não está completa, uma vez que o chamamento (“ring”) não foi sinalizado na transcrição do livro didático. Além disso, podemos observar que a regra de distribuição não é apresentada da maneira como normalmente ocorre em conversas telefônicas naturais, pois Lisa, que efetuara a ligação, é a primeira falante.

Na linha 1, Lisa faz um pedido para falar com outra pessoa (“switch board request”, em inglês). Lisa supõe de antemão que sua amiga, destinatária de sua ligação, não será a pessoa a atender ao telefone, o que configura uma ação despreferida. Desse modo, inexistente uma sequência de identificação-reconhecimento anterior ao “switch board request”, comprometendo a autenticidade do diálogo, dada a falta da qualidade naturalística da fala-em-interação apresentada.

Em virtude de que Amanda não está em casa, o homem, do qual nenhuma identificação é requerida, faz uma oferta a Lisa nas linhas 2 e 3, perguntando se ela gostaria de deixar uma mensagem para a amiga. A falta de uma sequência de identificação-reconhecimento prévia e de uma sequência de “how are you?” torna difícil acreditar que Lisa é mesmo uma “amiga”, conforme ela se identifica na linha 4. A oferta das linhas 2 e 3 é respondida na linha 4 com a aceitação de Lisa. Só então Lisa provê a autoidentificação.

Nas linhas 4 e 5, Lisa faz um pedido, o qual é respondido positivamente na linha 6. A sequência também pode ser entendida como um pré-fechamento. Já as linhas 7 e 8 funcionam como uma sequência de fechamento. No entanto, como não se trata de uma conversa institucionalizada, Lisa e Amanda são amigas, e o homem ao telefone é, provavelmente, um familiar de Amanda, soaria mais naturalístico encerrar o diálogo com “bye” ou outro sinal de fechamento similar, transformando as linhas 7 e 8 em uma sequência de pré-fechamento em uma organização mais adequada à situação interacional e aos papéis dos falantes naquele contexto. Pelos mesmos motivos, também causa estranheza o diretivo nas linhas 4 e 5 (“Ask

her to call me back”) e a ausência de marcadores discursivos que conferem polidez à ação, como “please”.

Por fim, é interessante salientar que sequências de convite e de oferta podem ser particularmente difíceis de ser diferenciadas (BERNSTEN, 2002), em virtude de que podem compartilhar estruturas semelhantes. Por exemplo, embora os/as alunos/as comumente aprendam que “Would you like...?” designa um convite, no diálogo 2, tal expressão (linhas 2 e 3) forma a primeira parte do par adjacente que indica uma sequência de oferta (“Would you like to leave a message?”). Nesse sentido, reiteramos a necessidade de o/a professor/a instigar seus/suas alunos/as a analisar criticamente a fala-em-interação nos diálogos do livro didático de inglês, a fim de que consigam perceber que a organização da fala-em-interação interfere em diferentes aspectos, inclusive de ordem pragmática.

[3] [Next Move 2, p.24]

- | | | |
|----|--------|---|
| 1 | JODY: | Hi, Nadia. Hi, Zak. Why don't we go to the |
| 2 | | cinema? |
| 3 | NADIA: | Hi, Jody. That's a good idea. Are there any good |
| 4 | | films on? |
| 5 | JODY: | What about <i>Jane Eyre</i> ? |
| 6 | NADIA: | But that's a historical film and you never watch |
| 7 | | historical films. |
| 8 | JODY: | Well, I want to see this film! I'm reading the |
| 9 | | book at the moment and it's so sad and romantic! |
| 10 | NADIA: | Great! I love historical films. What about you, Zak? |
| 11 | ZAK: | No way! I think historical films are silly, and |
| 12 | | Carlos hates them too. Let's watch a comedy. |
| 13 | | What about <i>Zookeeper</i> ? |
| 14 | JODY: | No, thanks. I don't like comedies ... They're |
| 15 | | stupid. I like romantic films. |
| 16 | NADIA: | I've got an idea. Jody and I can watch <i>Jane Eyre</i> |
| 17 | | and you and Carlos can watch <i>Zookeeper</i> . |
| 18 | ZAK: | Great! I'm in! |

No diálogo 3, notamos que o par adjacente que formaria a sequência de cumprimento (linhas 1 e 3) é intercalado por um convite (linhas 1 e 2). Jody ajusta os interlocutores de seu cumprimento ao especificá-los pelos nomes (linha 1). Assim, quando, na linha 1, Jody diz “Hi, Nadia” (primeira parte do par adjacente de cumprimento), Nadia poderia ter tomado o turno de Jody, completando o par adjacente com a segunda parte (resposta ao cumprimento), uma vez que havia lugar de transição relevante para a troca de turnos entre Jody e Nadia. Entretanto, Jody mantém o seu turno, cumprimenta outro participante e emenda um convite

no mesmo turno inicial. Zak, a quem o cumprimento também é direcionado, não se orienta a essa ação inicial de Jody, só alocando o turno na linha 11, após Jody novamente ajustar o interlocutor de sua pergunta pelo nome na linha 10 (“What about you, Zak?”), permitindo o lugar de transição relevante para a troca de turnos entre Zak e ela.

A primeira parte do par adjacente que forma a sequência de cumprimento (linha 1) sem a alocação de turnos imediata dos recipientes Nadia e Zak, intercalada pela primeira parte do par adjacente de convite (linhas 1 e 2), e sem uma sequência de “how are you?” e uma pré-sequência de convite, em que Jody perguntaria sobre planos e preferências de Nadia e Zak, retira dessa fala-em-interação a característica naturalística. Igualmente, a incompatibilidade de preferências quanto a gêneros cinematográficos e as recusas aos convites não são sinalizadas com pausas, mitigações, hesitações, falas sobrepostas ou marcadores discursivos, elementos que estariam presentes nesse contexto conversacional no mundo social.

[4] [Top Notch 1, p.65]

- | | | |
|---|----|--|
| 1 | A: | Hey, Phil. Why don't we go bike riding sometime? |
| 2 | B: | Great idea. When's good for you? |
| 3 | A: | Tomorrow at 3:00? |
| 4 | B: | Sorry, I can't. I have to meet my sister at the |
| 5 | | airport. |
| 6 | A: | Well, how about on Sunday afternoon at 2:00? |
| 7 | B: | That sounds fine. See you then. |

No diálogo 4, podemos notar que *A* e *B* se conhecem, uma vez que *A* cumprimenta *B* utilizando seu primeiro nome (“Phil”), na linha 1, iniciando o que poderia vir a ser uma sequência de cumprimento. Entretanto essa sequência não se concretiza, em virtude de que a segunda parte do par adjacente não aparece (*B* não responde ao cumprimento de *A*), possivelmente porque, no mesmo turno da ação de cumprimento, *A* emenda a primeira parte do par adjacente que forma uma sequência de convite (“Why don't we go bikeriding sometime?”). Comumente, em interações reais no mundo social, quem pretende fazer um convite sonda os planos e as preferências do recipiente do convite, prevendo sua resposta e ajustando, assim, a natureza do convite; não é o que acontece no diálogo 4, o que faz com que o convite soe deslocado e/ou abrupto.

Na linha 2, *B* pergunta a *A* sobre sua disponibilidade e *A*, ao mesmo tempo em que responde a *B*, lhe faz um convite (linha 3), o qual é recusado (linhas 4 e 5) sem mitigações, hesitações, pausas e marcadores discursivos. Sendo a recusa ao convite uma ação despreferida

(HERITAGE, 1984, p. 269), esses elementos contribuiriam para conferir ao diálogo características de fala naturalística – o mesmo pode ser dito a respeito do novo convite feito por *A* na linha 6.

5 Considerações finais

Conforme demonstrado pelas nossas análises de diálogos em livros didáticos de inglês, há disparidades importantes entre a fala-em-interação apresentada nos materiais de ensino e a fala de ocorrência natural que pode ser observada no mundo social. Por esse motivo, os diálogos analisados neste trabalho não podem ser considerados autênticos, uma vez que não caracterizam insumos orais genuínos, porque foram elaborados especificamente para uso em sala de aula, nem configuram insumos orais simulados pelo modelo de autenticidade de Brown e Menasche (BROWN, 2011), posto que sequer são estruturalmente semelhantes àqueles de ocorrência espontânea, natural no mundo social.

Desse modo, esses livros didáticos não só vão de encontro a um dos pressupostos fundamentais da Abordagem Comunicativa no ensino de línguas como podem dificultar ou inviabilizar o pleno desenvolvimento da competência interacional do/a aprendiz de inglês, pois, conforme mencionado anteriormente, estudos apontam que a autenticidade do insumo pode ter relevante impacto na produção oral do/a aluno/a na língua-alvo (MCGRATH, 2002; SCHUBERT, 2010).

Nessa direção, nosso objetivo maior foi promover a reflexão acerca da importância da verificação da autenticidade da fala-em-interação quando da escolha do livro didático de inglês, a fim de garantir que os diálogos possam contribuir efetivamente para o desenvolvimento da competência interacional dos/as aprendizes de língua estrangeira – meio e fim pedagógicos da Abordagem Comunicativa à qual essas obras se filiam e que está voltada para as ações que os/as participantes desempenham conjuntamente em diferentes contextos sociais para determinados fins. Para essa verificação, sustentamos que seja empregada a Análise da Conversa, em virtude de que esta justamente se ocupa de descrever e investigar as ações conversacionais de ocorrência natural no mundo social, que são os insumos genuínos nos quais os insumos simulados precisam se espelhar, para que possam vir a ser considerados autênticos, na perspectiva flexível de Brown (2011).

Referências

- BANCIU, V.; JIREGHIE, A. Communicative language teaching. **The public administration and social policies review**, v. 1, n. 8, p. 94-98, 2012. Disponível em: <<http://revad.uvvg.ro/files/nr8/9.%20Banciu.pdf>>. Acesso em: 15 nov. 2013.
- BARRAJA-ROHAN, A. M. Using conversation analysis in the second language classroom to teach interactional competence. **Language Teaching Research**, v. 15, n. 4, p. 479-507, 2011. Disponível em: <<https://www.equinoxpub.com/journals/index.php/JAL/article/viewFile/7575/12339>>. Acesso em: 12 out. 2013.
- BERNSTEN, S. G. **Using conversation analysis to evaluate pre-sequences in invitation, offer, and request dialogues in ESL textbooks**. 2002. 98 p. Dissertação (Mestrado em Ensino de Inglês como Segunda Língua)-University of Illinois, Urbana-Champaign. Disponível em: <<http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED469206.pdf>>. Acesso em: 13 nov. 2013.
- BROWN, S. **Listening myths: applying second language research to classroom teaching**. Ann Arbor: University of Michigan Press, 2011.
- CANALE, M.; SWAIN, M. Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. **Applied Linguistics**, v. 1, n. 1, p.1-47, 1980. Disponível em:<<http://ibatefl.com/wp-content/uploads/2012/08/CLT-Canale-Swain.pdf>>. Acesso em: 01 mar. 2014.
- DALACORTE, M. C. F. **Natural conversation and EFL textbook dialogs: a contrastive study**. 1991. 127 p. Dissertação (Mestrado em Letras)-Universidade Federal de Santa Catarina/UFSC, Florianópolis.
- D'ALMAS, J; PASSONI, T. P. Análise de um livro didático de compreensão e produção escrita: uma proposta para licenciatura em língua inglesa. **Pro-Docência Revista Eletrônica das Licenciaturas/UEL**, v. 1, n. 3, p. 65-79, 2013. Disponível em: <<http://www.uel.br/revistas/prodocenciafope/pages/arquivos/Volume3/DAALMAS%20e%20PASSONI.pdf>>. Acesso em: 19 abr. 2014.
- FIRTH, A.; WAGNER, J. On discourse, communication, and (some) fundamental concepts in SLA research. **The ModernLanguageJournal**, v. 81, n. 3, p.285-300, 1997. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1111/j.1540-4781.1997.tb05480.x>>. Acesso em: 12 mar. 2014.
- FRANZONI, P. H. **Nos bastidores da comunicação autêntica: uma reflexão em linguística aplicada**. 1992. 101 p. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada)-Universidade Estadual de Campinas/UNICAMP, Campinas. Disponível em: <<http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=vtls000029830>>. Acesso em: 16 nov. 2013.
- GARDNER, R. Conversation analysis and orientation to learning. **Journal of Applied Linguistics**, v. 5, n. 3, p. 229-244, 2008. Disponível em: <<https://www.equinoxpub.com/journals/index.php/JAL/article/viewFile/7575/12339>>. Acesso em: 24 nov. 2013.

HE, A. CA for SLA: arguments from the Chinese language classroom. **Modern Language Journal**, v. 88, n. 4, p. 568-582, 2004. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1111/j.0026-7902.2004.t01-19-.x>>. Acesso em: 18 abr. 2014.

HERITAGE, J. **Garfinkel and ethnomethodology**. Cambridge: Polity Press, 1984.

KASPER, G. Participant orientations in German conversation-for-learning. **The Modern Language Journal**, v. 88, n. 4, p. 551-567, 2004. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1111/j.0026-7902.2004.t01-18-.x>>. Acesso em: 10 mar. 2014.

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

LEFFA, V. J. Metodologia do ensino de línguas. In: BOHN, H. I.; VANDRESEN, P. **Tópicos em lingüística aplicada: o ensino de línguas estrangeiras**. Florianópolis: UFSC, 1988, p.211-236. Disponível em: <http://www.leffa.pro.br/textos/trabalhos/Metodologia_ensino_linguas.pdf>. Acesso em: 10 nov. 2013.

MCGRATH, I. **Materials evaluation and design for language teaching**. Edinburgh: Edinburgh University Press, 2002.

MISHAN, F. **Designing authenticity into language learning materials**. Bristol: Intellect, 2005.

NUNAN, D. **Language teaching methodology**. Londres: Prentice Hall, 1991.

SACKS, H.; Schegloff, E.; JEFFERSON, G. A simplest systematics for the organization of turn taking for conversation. **Language**, v. 50, n. 4, p. 696-735, 1974. Tradução de Maria Clara Castellões de Oliveira e Paulo Cortes Gago *et al.* In: **VEREDAS**, v. 7, n. 1 e n. 2, p. 9-73, 2003.

SCHUBERT, B. P. B. A autenticidade do material didático para o ensino de inglês como língua estrangeira. **Linguagens e diálogos**, v. 1, n. 2, p. 18-33, 2010. Disponível em: <<http://linguagensdialogos.com.br/2010.2/textos/02-art-bianca.pdf>>. Acesso em: 18 nov. 2013.

SHOMOSSI, N.; KETABI, S. A critical look at the concept of authenticity. **Electronic Journal of Foreign Language Teaching**, v. 4, n. 1, p. 149-155, 2007. Disponível em: <<http://e-flt.nus.edu.sg/v4n12007/shomoossi.pdf>>. Acesso em: 14 mar. 2014.

SIMÕES, L. C. **Autenticidade e a abordagem comunicativa: reflexões sobre a sala de aula de língua inglesa**. 2004. 134 p. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem) - Universidade Estadual de Londrina/Uel, Londrina. Disponível em: <<http://www.bibliotecadigital.uel.br/document/?code=vtls000098034>>. Acesso em: 10 nov. 2013.

WONG, J. “Applying” conversation analysis in applied linguistics: evaluating dialogue in English as a second language textbooks. **IRAL**, v. 40, p. 37-60, 2002. Disponível em: <<http://www.degruyter.com/view/j/iral.2002.40.issue-1/iral.2002.003/iral.2002.003.xml>>. Acesso em: 26 nov. 2013.

WONG, J.; WARING, H. Z. Conversation analysis and pragmatics in language teaching. **ALIS Newsletter**, v. 31, n. 1, 2011. Disponível em: <<http://newsmanager.commpartners.com/tesolalis/issues/2011-03-05/6.html>>. Acesso em: 15 nov. 2013.

YOUNG, R. F. Interactional competence in language learning, teaching, and testing. In: Hinkle, E. (Org.). **Handbook of research in second language teaching and learning**, v. 2, 2011, p. 426-443. Disponível em: <<http://www.english.wisc.edu/rfyoung/Young2011.pdf>>. Acesso em: 12 mar. 2014.