

Sandra Elizabet Assunção Figueiredo

**Atitudes de estudantes brasileiros diante de falantes
de alemão, espanhol, francês, inglês e português**

Dissertação apresentada ao Curso de Lingüística Aplicada do Instituto de Estudos da Linguagem da Universidade Estadual de Campinas como requisito para a obtenção do título de Mestre em Lingüística Aplicada na Área de Ensino-Aprendizagem de Segunda Língua e Língua Estrangeira

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Linda Gentry El-Dash

Unicamp
Instituto de Estudos da Linguagem
2003

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA
BIBLIOTECA IEL – UNICAMP

F469a Figueiredo, Sandra Elizabet Assunção
Atitudes de estudantes brasileiros diante de falantes de alemão,
espanhol, francês, inglês e português / Sandra Elizabet Assunção
Figueiredo. - - Campinas, SP: [s.n.], 2003.

Orientadora: Linda Gentry El-Dash
Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual de Campinas,
Instituto de Estudos da Linguagem.

1. Língua estrangeira. 2. Status social. 3. Solidariedade. I. El-Dash,
Linda Gentry. II. Universidade Estadual de Campinas. Instituto de
Estudos da Linguagem. III. Título.

Prof.^a Dr.^a Linda Gentry El-Dash

(Orientadora)

Prof.^a Dr.^a Anna Christina Bentes da Silva

Prof. Dr. John R. Schmitz

Prof. Dr. José Carlos Paes de Almeida Filho

(Suplente)

Agradecimentos

“Consigo pilotar meu barco ao sabor dos ventos, mas sei que há muito mar pela frente. Talvez nunca chegue ao porto. Tomara mesmo que não, pois o melhor da viagem é estar nela”.(Dias Gomes)

... para mim, o melhor da viagem é também o privilégio de ter amigos tão preciosos e pessoas tão especiais que têm me ajudado a crescer ao longo desta jornada.

Meus sinceros agradecimentos:

À Prof. dr^a. Linda Gentry El Dash, pela valiosa disponibilidade, pelo ombro amigo, pelo estímulo e pela eficientíssima orientação nas etapas desta pesquisa,

À Unicamp, pela oportunidade ímpar e pela confiança;

Ao Prof.dr. John R. Schmitz e Prof^a. dr^a. Anna Christina Bentes da Silva, à coordenação e aos professores do curso de pós-graduação de Lingüística Aplicada, pela impecável eficácia no desempenho das atividades que se fizeram necessárias à realização desta pesquisa;

À minha família, pelo suporte e estímulo constantes, especialmente ao meu irmão Sandro, pela boa disponibilidade na orientação da digitação deste trabalho;

Ao escritor e médico, Joaquim Zailton Bueno Motta, pela leitura da dissertação e comentários;

Aos colegas do curso, pelo carinho e solidariedade;

Ao Prof. dr. Padre Luiz Roberto Benedetti (PUC – Campinas), pelos esclarecimentos na classificação da classe social dos alunos participantes da pesquisa;

Aos professores que cederam um horário de aula para a aplicação dos questionários e aos alunos que participaram da pesquisa;

Àquelas que participaram como falantes nas fitas cassetes gravadas para este trabalho: Brigitte F. Sille, Cleusa Marche, Christiane Gonçalvez Martinez Corsi, Elaine de Cássia Missio e Luciana Barbosa Ivo;

Àqueles que, pacientemente, me ouviram ou me encorajaram durante a gestação desta dissertação: Acy Meyer, Angélica T. C. Rogrigues, Maria Lúcia Nogueira Camargo e Raticliff Bravieira.

Minha admiração é expressa à grande maioria de brasileiros pela sua atitude positiva com relação a línguas e que, harmoniosamente, usam-nas em companhia do “todo poderoso” inglês.

Minha profunda admiração é externada, também, a todos aqueles do mundo globalizado que, por diferentes motivos ou necessidades, ainda se encontram no processo de aprenderem a conviver com a língua da globalização e com outras línguas minoritárias¹.

¹ Num estudo sobre educação bilíngüe nos Estados Unidos, Wolfson (1989: 255) reconhece como minoritária a língua que é usada com a língua dominante, num programa de educação em duas línguas. No contexto acima, referimo-nos ao inglês como de maior vitalidade e às demais línguas estudadas no Brasil como minoritárias.

Este trabalho é dedicado à memória de Tito e Ivone, meus queridos pais, que me legaram o nome e indelévels valores e que sempre me encorajaram a alçar vôos cada vez mais altos.

Índice

	Página
Resumo	1
Summary	2
1 Objetivo deste estudo	3
1.1 Justificativa	3
1.2 Organização	5
2 As línguas estrangeiras no contexto do Brasil	7
3 Fundamentação teórica	12
3.1 Atitudes – Origem e conseqüências	12
3.2 Atitudes a línguas	14
3.3 <i>Matched guise</i>	15
3.4 Estudos sobre atitudes em outros países	16
3.5 Estudos sobre atitudes no Brasil	25
4 Materiais e metodologia da investigação	29
4.1 A opção pelo <i>matched guise</i>	29
4.1.1 Os instrumentos	30
4.1.2 Fita cassete	30
4.1.3 A escolha dos falantes	30
4.1.4 A escolha dos textos	31

4.1.5	Gravação das fitas	32
4.1.6	Elaboração dos questionários	34
4.1.7	Sujeitos	36
4.2	Aplicação	38
4.2.1	Administração	38
4.3	Metodologia de análise dos dados	39
4.3.1	Análises estatísticas dos dados	39
5.	Análise e Resultados	43
5.1	Perfil do grupo de ouvintes	43
6	Discussões finais	52
6.1	Conclusão	52
6.2	Implicações e pesquisas futuras	53
	Referências bibliográficas	54
	Apêndice 1 – Fábulas gravadas - textos	60
	Apêndice 2 – Questionários	74
	Apêndice 3 – Resultados do teste t	77

Texto das fábulas de Esopo:

A raposa e as uvas	61
The hares and the frogs	62
O doente e o médico	63
El pero y el cocinero	64
The wolf in sheep's clothing	65
Os viajantes e a ursa	66
El león y el jabalí	67
A gralha e os pássaros	68
Les fils du paysan	69
The cock and the jewel	70
La cigale et la fourmi	71
Der wolf und der sahäfer	72
O caçador e a cegonha	73

Tabelas:

Tabela 1 - Ordem dos falantes e das fábulas lidas	33
Tabela 2 – Adjetivos utilizados em outros instrumentos de avaliação	35
Tabela 3 – Relações atitudinais (Fatores: Solidariedade e status)	44
Tabela 4 – Comparação da avaliação do status e Solidariedade dos 12 <i>guises</i>	46
Tabela 5 – Apreciação dos <i>guises</i> segundo os falantes	48

Tabela A - Status	78
Tabela B - Solidariedade	79

Resumo

Palavras-chave: atitudes, língua estrangeira, *matched guise*, **status**, **solidariedade**.

Há muitas décadas, estudiosos de vários países têm investigado a atitude de pessoas face a línguas estrangeiras e suas variáveis, e também aos povos que falam tais línguas. No Brasil, a maioria das investigações tem sido voltada para as atitudes dos brasileiros para com a língua inglesa e seus falantes e os resultados mostraram atitudes favoráveis. Esta dissertação, no entanto, mostra o resultado de um estudo sobre a atitude de 274 estudantes do segundo grau a cinco línguas: alemão, espanhol, francês, inglês e português, usando a técnica do *matched guise*. Os resultados sugerem, no entanto, que todas as línguas estrangeiras pesquisadas neste estudo tiveram uma avaliação mais alta em termos de **status** e **solidariedade** em comparação ao idioma português. Os resultados sugerem ainda novas investigações nos padrões motivacionais no estudo de línguas estrangeiras.

Summary

Key words: attitudes, foreign language, matched guise, **status**, **solidarity**.

For many decades researchers from various countries have been investigating people's attitudes towards foreign languages and the people who speak such languages. In Brazil, most investigations have been aimed at Brazilians' attitudes toward English and its speakers and the results showed positive attitudes. This dissertation, however, shows the result of a study of the attitudes of 274 second grade students towards five languages (German, Spanish, French, English and Portuguese) using the matched guise technique. The results suggest that all of the foreign languages had the higher evaluations towards foreign languages and their respective speakers in both **status** and **solidarity** in comparison with the Portuguese language and to the Brazilians. The results also suggest new investigations in the motivational patterns in the study of foreign languages.

Capítulo I

Objetivo deste estudo

1.1. Justificativa

Há mais de vinte anos, inicialmente como professora de português e inglês em escolas estaduais e municipais, e atualmente, como professora em uma faculdade e em uma escola de inglês, tenho observado a atitude do brasileiro à língua inglesa e a outros idiomas estudados no Brasil e seus respectivos falantes, assim como tenho observado a influência de diferentes culturas e idiomas na vida do brasileiro. Em épocas distintas, alguns idiomas tiveram (uns deles ainda têm) grande significância na vida dos brasileiros, conforme histórico, no capítulo II. Nos dias atuais, os brasileiros convivem com uma multiplicidade de línguas.

O objetivo deste estudo, tendo em vista um novo contexto de uma multiplicidade de línguas sendo estudadas neste país, é o de investigar a atitude dos brasileiros diante de falantes de outras línguas além do inglês, considerada *a língua de maior prestígio e vitalidade no Brasil* (El Dash e Busnardo, 1996). Alguns trabalhos foram feitos com o objetivo de investigar a atitude de brasileiros diante de falantes da língua inglesa. Todavia, com o fortalecimento do Mercosul, a língua espanhola tem

aumentado o interesse dos brasileiros em estudá-la. Além destes dois idiomas, há ainda um crescente número de cursos para o ensino de outros.

Os estudantes brasileiros de escola pública, de um modo geral, atribuem importância ao estudo de inglês e a valorização deste idioma está atrelada ao vago valor profissional futuro, às viagens ao exterior para fins de turismo, estudo ou trabalho, ou ainda, a aspectos culturais, como será mostrado, em capítulos posteriores, alguns resultados de pesquisas que abordam estudos de atitudes de alunos brasileiros à língua inglesa. Se, por um lado, a atitude dos alunos brasileiros com relação à língua inglesa e aos seus falantes é bastante positiva, por outro lado, a efetivação desta atitude positiva não perdura na sala de aula, uma vez que a falta de praticidade da metodologia de ensino inviabiliza o interesse inicial do aluno (Almeida Filho, Baghin, Consolo, Cabral dos Santos, Alvarenga e Viana, 1991).

O contato que os estudantes do primeiro e segundo graus têm com o idioma inglês limita-se às duas aulas (cinquenta minutos cada) semanais, ministradas a um contingente de mais de trinta alunos em cada sala. Outros dois fatores, o livro didático e a formação do professor, ainda contribuem para uma possível desmotivação do aluno, conforme pesquisa (Almeida Filho et. all., 1991) realizada para o projeto sobre o livro didático nacional. A análise feita por estes autores vai de encontro às colocações de Moita Lopes (1990) e Cavalcanti e Moita Lopes (1991) no que concerne à fundamental importância de aliar a produção do conhecimento de Lingüística Aplicada em função do professor e ao que ocorre em sala de aula. Pensando nos problemas vivenciados na sala de

aula e na baixa motivação do aluno que chega ao segundo grau sem um contato desejável com o idioma a ser aprendido, algumas questões serão investigadas nesta pesquisa:

1. Estudos anteriores têm mostrado uma atitude altamente positiva de brasileiros ao idioma inglês e seus falantes. Que atitudes terão os estudantes adolescentes brasileiros para com outros idiomas e seus respectivos falantes?

2. Os alunos de escola pública, que chegam ao segundo grau sem um contato regular com a língua inglesa e sem conhecimento de outros idiomas, são capazes de identificar línguas estrangeiras?

1.2. Organização

A presente dissertação foi dividida em cinco capítulos. Este primeiro capítulo visa situar o leitor quanto ao meu interesse a respeito da atitude de estudantes brasileiros a línguas, pois ela pode ter implicações no aprendizado de idioma estrangeiro. Além de versar sobre o objetivo da pesquisa, informações sobre o conteúdo dos capítulos subseqüentes estão também contidas neste primeiro capítulo. Um breve histórico do contexto lingüístico no cenário brasileiro é mostrado no segundo capítulo. O terceiro capítulo discorre sobre atitudes em relação a línguas, assim como uma resenha referente a estudos sobre atitudes em outros países e no Brasil. O quarto capítulo descreve os materiais e a metodologia da investigação proposta. Os resultados e a conclusão são apresentados no

quinto capítulo. Finalmente, as referências bibliográficas bem como os apêndices (questionários usados na pesquisa e os textos das fábulas usados nas gravações) estão ao dispor do leitor depois do quinto capítulo.

Capítulo II

As línguas estrangeiras no contexto do Brasil

Até os anos 60, o Brasil sofria uma forte influência francesa que remonta ao período da colonização. Esta influência, decorrente do sonho das expedições francesas de criar aqui uma França Antártica (no Rio de Janeiro) e uma França Equinocial (no Maranhão), se fez notar em vários aspectos da vida do brasileiro. Na área da diplomacia, era o francês a língua usada por alguns fidalgos e pessoas da classe mais abastada. No âmbito comercial, os artigos franceses de luxo tais como as roupas e as jóias, as pinturas, os perfumes, os vinhos e os licores eram cobiçados pelos brasileiros como mostrava a procura por estes artigos no nosso mercado. Ainda, neste âmbito, é relevante mencionar que alguns comerciantes na costa do nordeste receberam algumas mudas de café de amigos que se relacionavam com pessoas da Guiana Francesa¹. Estes comerciantes conheciam também técnicas agrícolas e foi através deles que a cultura do café se desenvolveu no Brasil. Um grande domínio também se verificou não somente na área técnica com a influência de engenheiros franceses na construção de estradas, pontes e edifícios, mas também, mais tarde, já nos fins do século XIX, na área científica com a contribuição de Louis Pasteur, que deixou traços marcantes na medicina brasileira. Outro espaço de influência era o referente à

¹ A origem do café se deu no planalto da Etiópia, passando para a Arábia, no século XV. O seu uso se espalhou por todo o oriente e pela Europa durante o século XVI. Do “Jardim das plantas” de Paris saíram mudas para o Suriname e Guiana. No Brasil, a introdução do café se deu em 1727. O sargento-mor do exército, Francisco de Mello Palheta, em missão para resolver questões de fronteiras com a Guiana Francesa, recebeu da senhora D’Orvilliers grãos da preciosa frutinha, que foram trazidos para o Brasil (Barbosa Filho e Stockler, 1994).

cultura, notada na culinária e, principalmente, na moda e no estilo de vida francesa. Na área lingüística, o vasto domínio é verificado através da difusão da literatura francesa e da propagação desta língua nas camadas mais requintadas e mais ilustres. Vale ressaltar que no início do século XX, muitos galicismos², como por exemplo, buquê (ramalhete), gafe (disparate), e outros, se incorporaram ao nosso léxico. Devido a estas influências, o francês fazia parte do currículo escolar. O domínio francês se manteve bem evidente até o início do século XX, mais precisamente até a Primeira Grande Guerra, mas, a partir daí, o cenário começou a mudar.

Esta mudança aconteceu devido à crescente influência do poderio mercadológico, especialmente, o do americano. Tal influência foi percebida pelo consumo de diferentes marcas de bebidas e cigarros, pelo uso de tênis, camisetas e “jeans” de grife, todos estes produtos como legítimos símbolos da cultura norte-americana, com a mensagem “Made in U.S.A.” Outros aspectos do comportamento do brasileiro mudaram com a difusão das “manias” importadas dos Estados Unidos, tais como usar “Walkman”, beber “Coca-cola”, fazer lanches no “McDonald’s”, usar goma de mascar, e outras mais. No âmbito cultural, a influência americana também atingiu a vida dos brasileiros através da indústria cinematográfica, cujos filmes e documentários ainda continuam desempenhando o papel de difusores da cultura e da ideologia americanas. Ainda sobre este aspecto cultural, tem-se na música, especialmente no “rock”, um elemento que muito contribuiu para a crescente divulgação da língua inglesa.

² O galicismo, modismo francês, foi bem marcante, trazendo um colorido estrangeiro ao idioma português do Brasil, como pode ser comprovado pela edição do “Diccionario de gallicismos” (Carlos Góes, 1920).

Esta língua ganhou mais expansão pelo seu uso nas universidades, onde a bibliografia de muitos cursos é escrita em inglês e passou a ter fama como “a língua das bibliotecas” (Fishman, Cooper & Conrad, 1931). Assim como a influência francesa se faz presente através dos galicismos, a presença da língua inglesa também se faz notar através do uso dos anglicismos, como por exemplo, estande (*stand*), estoque (*stock*), auto-serviço (*self-service*), iate (*yacht*), futebol, (*football*), admitir (*admit*) e outros (Radefeldt e Schurig, 1997). A influência da língua inglesa se deu não somente no léxico, mas também em outros pontos gramaticais do português como é observado na regência verbal do uso correto de ‘consistir em’ que passa a ser usado como ‘consistir de’ devido à analogia que se faz ao inglês *consist of* (Schmidt, 2003 –comunicação pessoal). Fatos cotidianos no trabalho, na família e no lazer evidenciam a marcante presença deste idioma na vida dos brasileiros, conforme se verifica através do uso de palavras e expressões com sotaque inglês, como por exemplo, “Tennis reebok, shorts e sweaters: agora *on sale* no *Shopping Center X*”. Os parques de diversões agora são *play grounds* e até temos, a propósito da *Disneyworld*, um Beto Carreiro *World*. Os heróis modernos da literatura infantil e de quadrinhos são *X-man*, *Superman*, *Batman*, *Cybercops*, para nomear alguns. Além do *rock*, *jazz*, *blues*, *souls*, *reggae*, *funk*, *rap* e outros, até o samba é anunciado por *DJs* nas emissoras de rádios. Nos restaurantes ‘tipicamente’ brasileiros, em outros do tipo *self-service* e, até mesmo em nossas casas, são servidos alimentos e bebidas *diet ou light*, *drinks*, *Sprite*, *ruffle*, *cat chup*, etc.

Nota-se também a presença do inglês nos meios de comunicação e que, através de uma tecnologia cada vez mais avançada, tem facilitado a interligação das grandes multinacionais do mundo globalizado. É o inglês a língua senha de acesso aos aparelhos

informatizados, das redes de informações internacionais, da mídia, do lazer. É a língua de comunicação dos acontecimentos mundiais e está presente no dia-a-dia do trabalho de muitos brasileiros e de outros cidadãos de quase todas as partes do mundo. Esta língua, como linguagem global, reflete as configurações históricas culturais, políticas e econômicas do mundo como um todo.

De um modo geral, como nos outros países do mundo globalizado, a presença do inglês no dia-a-dia dos brasileiros tem se tornado cada vez mais marcante, e, como consequência, o francês, língua ensinada por ser da alta cultura e da diplomacia, começou a ceder o seu lugar para o inglês, a língua da ciência, da comunicação e da tecnologia.

A transição do ensino do francês para o do inglês foi gradativa. Durante algumas décadas estas duas línguas foram ensinadas concomitantemente em nossas escolas, mas, hoje, somente o inglês é ensinado obrigatoriamente, não somente no primeiro e no segundo graus, como também nas universidades.

Entretanto, atualmente, o Brasil vivencia o ressurgimento do espanhol, que desde os dois últimos séculos tem sido, consideravelmente, usado para fins acadêmicos. Uma nova onda de influência deste idioma é reforçada com a chegada do Mercosul, que envolve um acordo econômico visando integrar e engrossar as economias dos países da América Latina³ (Bohn, 2003), onde o idioma comum seria o espanhol. A importância que

³ Os países que compõem a América Latina são os países da América do Sul, América Central, o México e o Caribe. O Brasil, que compreende a metade dos 350 milhões de pessoas da América Latina (Bohn, 2003), é o único país latino-americano que tem o português como língua oficial.

esta língua desempenha nas relações dentro do Mercosul tem despertado um interesse crescente na comunidade brasileira em estudá-la. Sua importância nestas relações mercadológicas tem levado a uma proliferação de cursos livres de espanhol e já foi delineado um documento (PCNs – Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Estrangeira) pelo MEC (Ministério da Educação e Cultura). A aprovação deste documento visa re-introduzir e oficializar também o ensino do espanhol na grade curricular do ensino de primeiro e segundo graus, a propósito do que já vem acontecendo com o do inglês.

Existe então, uma situação lingüística complexa no Brasil. Por um lado, há, atualmente, um grande interesse pelo ensino do espanhol devido à sua utilização no Mercosul e, por outro lado, continua ainda um grande interesse pelo ensino do inglês, devido à dominância do uso deste idioma na esfera global. Além destas duas línguas, há também interesse em estudar outras, principalmente, como conseqüência das grandes ondas migratórias que chegaram ao Brasil e, ainda, ao crescente turismo. Estes contatos, resultantes dessas ondas migratórias, contribuíram para que barreiras lingüísticas entre as pessoas fossem rompidas e levaram os brasileiros a se interessar pelo aprendizado de línguas. O papel desta multiplicidade de idiomas no Brasil será motivo de investigação deste trabalho, que investigará as atitudes⁴ de brasileiros diante de falantes de línguas estrangeiras.

⁴ Em Psicologia social, *atitude* é definida como sendo “uma disposição para reagir favorável ou desfavoravelmente a um conjunto de coisas”, e é, muitas vezes, composta de três componentes: idéias, sentimentos, e uma predisposição para atuar (Edwards, 1985).

Capítulo III

Fundamentação teórica

3.1. Atitudes – origem e conseqüências

As atitudes de um indivíduo são importantes para si próprio e para a comunidade em que ele vive, uma vez que elas influenciam não somente o seu comportamento como também o dos outros. Na psicologia social, as atitudes podem ser definidas como sendo a parte central da individualidade humana e se originam da construção mental de conceitos que o indivíduo cria em sua mente e aos quais ele recorre quando necessita avaliar uma idéia ou alguma coisa. Outras vezes, as construções mentais dos conceitos são criadas no exato momento de um acontecimento (Bohner & Wänke, 2002). As atitudes, ainda segundo estes autores, representam uma avaliação que a pessoa faz de um objeto do pensamento, seja de si mesmo ou de um outro indivíduo, de uma crença ou ainda de ações. Quando são mal orientadas, podem até levar o indivíduo a ações extremas, como acontece com fanatismos religiosos, racismo e nacionalismo exarcebados. Na Lingüística Aplicada, interessam-nos, especificamente, as atitudes que um indivíduo tem para com as línguas, especialmente as estrangeiras, e ainda, como ele se sente com relação aos povos que falam estes idiomas. Estudos sobre estas posturas são muito importantes, pois elas têm implicações na pedagogia, uma vez que podem influenciar na

aquisição e na aprendizagem de línguas estrangeiras. Devido a essa importância, tem sido uma constante a grande preocupação de investigar as atitudes diante de falantes de línguas estrangeiras e suas implicações.

Como as atitudes não são diretamente observáveis, o método mais fácil de acessá-las é perguntar à pessoa, explicitamente, através de um questionário ou oralmente, como ela se sente ou pensa em relação a um determinado assunto. No entanto, as atitudes expostas através de tais avaliações diretas são passíveis de um grande número de influências que podem até comprometer os resultados, como o fato de o indivíduo poder esconder sua atitude ou falar o que o entrevistador quer ouvir, como também poder sofrer uma influência oriunda da formulação das perguntas do questionário ou da entrevista. Ainda existe a possibilidade das atitudes estarem indefinidas ou mesmo confusas por parte do entrevistado que não consegue expressá-las satisfatoriamente. Assim, as conclusões de um estudo para acessar as reações das pessoas diante de falantes de línguas estrangeiras dependem em grande parte do método de estudo que o pesquisador usa. Devido a estes fatos, de acordo com Chaika (1994), deve haver por parte do pesquisador a preocupação com a complexidade, para não dizer a perversão do ser humano, pois sujeitos reagem erroneamente, às vezes de forma proposital, ou interpretam mal o que lhes é perguntado, ou ainda encontram ambigüidades que o pesquisador jamais teve a intenção de que o teste mostrasse. Felizmente, ainda segundo a autora, as pessoas não são todas assim tão complicadas nem agem daquela forma o tempo todo. Por esta razão, o pesquisador tem que despender boa parte do seu tempo para determinar as falhas que porventura acontecem em estudos. Apesar de falhas serem bem prováveis de acontecer nos estudos das ciências

sociais, principalmente nas áreas de psicologia, sociologia e lingüística, dependendo da técnica de investigação usada, o método direto tem sido largamente usado.

Como uma alternativa aos métodos diretos tem-se, entretanto, os métodos indiretos, onde as atitudes podem ser inferidas através de comportamentos que revelam atitudes implícitas. Vários desses métodos indiretos já foram usados nas pesquisas de atitudes, incluindo o *matched guise*,⁵ que é uma técnica que se mostra especialmente útil para a avaliação de reações implícitas aos idiomas.

3.2. Atitudes a línguas

As pessoas fazem julgamentos iniciais para com aqueles com quem se comunicam, tomando como base elementos como a fala e, ainda, gestos, expressões faciais, roupa, etnia, etc. Estes elementos, ao serem percebidos pelo interlocutor, provocam reações que o levam a fazer uma avaliação da personalidade do outro por meio de inferências emocionais, ideológicas ou opiniões estereotipadas. Entretanto, mesmo sem contato visual, a forma como o indivíduo fala e também as características de sua voz são importantes subsídios para inferências acerca do falante, como por exemplo, a idade e outros atributos.

⁵ Esta técnica será explicada no item 3.3, página 15.

Optou-se por manter a expressão em inglês em face à dificuldade de se encontrar no português um termo equivalente para traduzi-lo.

A reação das pessoas à voz do falante tem sido objeto de pesquisas de inúmeros estudiosos, usando métodos diretos e indiretos (entre estes, o *matched guise*) em vários lugares, nas últimas décadas. Estas pesquisas têm implicações para a sala de aula assim como têm contribuído muito para uma melhor compreensão das reações a pessoas que falam dialetos específicos (por exemplo, um dialeto de prestígio ou um não padrão) ou uma língua estrangeira.

3.3. *Matched guise*

Desenvolvida por Lambert e seus colegas (1960, 1967) na Universidade McGill, a técnica do *matched guise* tem sido largamente utilizada na investigação de atitudes de indivíduos diante de falantes de outras línguas. Esta técnica tem o objetivo de eliciar atitudes de um ouvinte em relação à língua de um falante (Giles, Coupland, 1991). Tal técnica parte do princípio de que o estilo da fala leva a inferências e categorizações sociais baseadas na construção de impressões a partir da voz de um falante. O ponto chave desta técnica é que uma só pessoa fala mais que uma língua, mas os juízes avaliam, independentemente, cada falante em cada um dos diversos *guises*, isto é, o ouvinte desconhece o fato de que o falante ouvido falando em uma língua é também ouvido falando em outra. Uma vez que as variáveis como a qualidade de voz, o estilo e a personalidade do falante são controlados, consegue-se acessar atitudes inconscientes para com a língua ou variantes e seus respectivos falantes.

Ao ouvir as vozes dos falantes o ouvinte os avalia, atribuindo-lhes traços de personalidade tais como inteligência, ambição, confiança, bondade e outros como sugeridos pelo questionário. O agrupamento destes traços nas avaliações dos alunos como um todo dá origem a duas categorizações distintas, que são geralmente reconhecidas como **status** e **solidariedade**, a primeira representando aspectos envolvendo traços relacionados à competência, enquanto a segunda representa aspectos relacionados à integridade e atração social (Giles e Coupland, 1991).

3.4. Estudos sobre atitudes em outros países

Apesar das possíveis distorções em atitudes expressas, vários estudos diretos trouxeram resultados interessantes. Na Rodésia, Hofman (1973) avaliou a atitude dos rodesianos com relação ao francês, ao inglês e à língua vernácula. Um questionário contendo itens de múltipla escolha sobre atitudes relacionadas ao francês e ao inglês, como também questões abertas sobre a língua vernácula (shona), foi enviado a alunos da Universidade da Rodésia. Houve um consenso entre esses sujeitos: eles afirmaram que as pessoas passaram a ter **status** por falarem a língua francesa ou a inglesa, devido ao fato destas línguas estarem ligadas ao passado de colonização da Rodésia, quando as pessoas tinham que aprender tais idiomas para conseguir um bom trabalho, como também para ter acesso às informações nas escolas rodesianas. Quanto às respostas relacionadas à língua

materna, o resultado mostrou que a atitude para com a própria língua refletia uma orientação sentimental que contribuía para uma identidade nacional.

As atitudes face aos falantes de várias línguas estrangeiras na Hungria também foram alvo de um estudo recente (Dörnyei e Csizér, 2002) que tinham o propósito de examinar como as mudanças sócio-culturais que ocorreram naquele país nos anos 90 afetaram o uso das várias línguas, naquele país, a saber: inglês, alemão, francês, italiano e russo. Participaram da pesquisa alunos entre 13 e 14 anos, freqüentando o 8º grau. Um questionário contendo questões abertas e alguns itens dispostos numa escala tipo Likert, foi usado para acessar as atitudes e motivações que subjazem a escolha da língua estrangeira a ser estudada na educação secundária (inglês, alemão, francês, italiano e russo). Os autores constataram que a relevância da língua inglesa na globalização tem um impacto muito grande na motivação do aprendizado desta língua pelos húngaros. O período turbulento na política e na economia do país e o crescente contato com estrangeiros, entretanto, aparentemente, não foram suficientes para causar alguma mudança no que concerne a relações entre os povos. O estudo confirma a importância de vários aspectos na motivação para o aprendizado de uma língua estrangeira. Assim, algumas línguas (alemão e russo) foram consideradas mais apropriadas para aprendizes do sexo masculino, enquanto outras (francês e italiano) foram para mulheres. Os autores sugerem ainda que o inglês teve preferência pelos participantes do sexo masculino devido ao uso imprescindível desta língua no meio tecnológico e de informática, onde há uma predominância de homens. A localização geográfica também influenciou na motivação, uma vez que os sujeitos morando nas proximidades da fronteira com a Áustria mostraram uma preferência pelo alemão, enquanto na fronteira com a Rússia, foi pelo russo.

Pesquisas, como as anteriormente citadas, usando métodos diretos ainda têm sido muito usadas para avaliar a atitude a línguas. Todavia, as primeiras investigações usando métodos indiretos começaram a surgir. Vários estudos sobre voz e personalidade inferida têm mostrado que as características da fala influenciam a maneira como o falante é percebido e avaliado. O primeiro relato significativo sobre voz e personalidade foi feito em 1931 por Pear, (*apud* Giles & Powesland, 1975). Seu relato mostrou que a voz é elemento crucial para o ouvinte avaliar traços da personalidade do falante e isto despertou um grande interesse em estudos mais aprofundados sobre o efeito da fala na avaliação da personalidade.

Em um outro estudo (Seligman, Tucker e Lambert, 1972 *apud* Giles & Powesland, 1975), alguns professores julgaram alunos baseados em três tipos de informação: uma foto, uma amostra de uma fala gravada e uma amostra de um trabalho escrito ou desenho. Esses juízes priorizaram a voz em suas conclusões. Os resultados foram importantes porque o material representava alunos fictícios e os autores mostraram que os alunos que eram julgados de forma mais favorável eram aqueles que não possuíam uma voz “pobre”. Neste caso, as várias características da voz avaliadas como “pobre” foram: muito fina, fanhosa, insípida, tensa, rouca e outras que levaram a julgamentos estereotipados sobre a personalidade do falante. No entanto, Chaika (1994) afirma que, enquanto uma voz rouca de um falante masculino pode ser considerada como sexy por uma ouvinte feminina, uma voz muito grave pode ser desvalorizada num falante feminino ou ser associada a poder e autoridade num falante masculino. O estudo de Seligman, Tucker e Lambert (1972) e de outros (Lay e Burron, 1968; Pearce e Conklin, 1971; Hart e Brown, 1974; Brown, Strong e

Rencher, 1973 *apud* Giles e Powesland, 1975) ressaltam a importância da voz e das características da fala como informações destacadas pelo ouvinte no processo ativo de julgamento da personalidade de um falante.

Devido à reação das pessoas ao impacto da voz, do sotaque e outros fatores, o falante pode mudar o seu estilo de linguagem, o timbre de voz, etc., para atingir os seus objetivos. Desta forma, as pessoas assumem um tipo de linguagem de acordo com o contexto para lhes garantir prestígio ou outras vantagens sociais. Dada a importância para o ouvinte destes fatores relacionados ao falante, foram feitas tentativas para controlar estas variáveis nas pesquisas. As mais conhecidas são as de Gardner e Lambert, no Canadá. Eles criaram uma técnica especial para resolver este problema: o *matched guise*. O efeito dos recursos (controle de variáveis) desenvolvidos nessa técnica vai levar o ouvinte a julgar o falante de uma forma inconsciente e a reagir de acordo com o seu julgamento. As atitudes dos ouvintes são medidas através da administração da técnica que consiste em levar um grupo de juízes (ouvintes) a escutarem a gravação de falantes bilíngües ou bidialetais, usando um mesmo texto nas línguas que estes falantes dominam. As gravações são submetidas a um grupo de juízes que avaliam os falantes através de pares de adjetivos de significação oposta colocados em escalas bipolares contínuas⁶, constantes de um

⁶ A primeira escala bipolar baseada em diferenciais semânticos que se tem conhecimento foi usada por Osgood et al, (1957: *apud* Bohner & Wänke, 2002) e, segundo estes autores, esta medida constituía de múltiplos itens dispostos em uma escala formulada por pares bipolares de adjetivos dividida em 7 categorias, conforme o exemplo de Osgood et al abaixo:

Diferencial semântico sobre atitudes para com os alemães								
preguiçoso	-3	-2	-1	0	+1	+2	+3	trabalhador
amigável	-3	-2	-1	0	+1	+2	+3	não amigável
mau	-3	-2	-1	0	+1	+2	+3	Bom

(Os adjetivos *lazy*/preguiçoso, *industrious*/trabalhador, *friendly*/amigável, *unfriendly*/não amigável, *bad*/mau e *good*/bom são de minha tradução)

Todas as traduções constantes desta dissertação são de minha responsabilidade.

questionário. Neste questionário, os juízes manifestaram suas opiniões à medida que vão ouvindo os diferentes *guises*⁷. Os cuidados com a preparação, aplicação e toda a abordagem metodológica desta técnica serão apresentados a seguir (capítulo IV, página 29).

Para evitar julgamentos preconceituosos, pesquisadores devem se preocupar, além dos fatores supra citados, com outros como: o estilo e a acuidade gramatical que, muitas vezes, são também fatores usados pelos ouvintes para rotularem os falantes. O material falado, segundo Giles e Powesland (1975), deve ser “neutro” como mostra um estudo de Gardner e Taylor (1968 *apud* Giles e Powesland, 1975). Neste estudo, os sujeitos foram informados que estariam julgando três pessoas diferentes, no entanto, um só falante franco canadense foi gravado: na primeira vez, falando sobre si mesmo de uma forma bem amigável, entusiasta e positiva; na segunda vez, o falante usou uma versão que contradizia o primeiro estereótipo, e por fim, o falante discorreu sobre assuntos irrelevantes. O resultado mostrou que as atitudes dos juízes foram, de fato, influenciadas pelos assuntos.

Por mais de duas décadas, Robert C. Gardner pesquisou sobre atitudes em função da aprendizagem de segunda língua. Suas pesquisas sobre atitudes a línguas no Canadá, Estados Unidos e Filipinas tiveram implicações na sala de aula e motivaram estudos nesta área em todo o mundo. Estudos sobre atitudes a línguas (Gardner e Lambert, 1959; Gardner e Lambert, 1972) mostraram que há dois tipos de orientações que determinam a inclinação de uma pessoa em aprender uma língua estrangeira: a orientação instrumental e a orientação integrativa. Na orientação integrativa, o indivíduo tem a

⁷ Pelo mesmo motivo expresso na nota de rodapé 2 optou-se pelo uso em inglês.

intenção de aprender uma língua estrangeira por motivos ligados ao desejo de se comunicar e se integrar de certo modo com a pessoa ou a comunidade que fala a língua estrangeira. Na orientação instrumental, entretanto, há motivos “instrumentais” para aprender um idioma estrangeiro, como por exemplo, o uso da língua inglesa em leituras acadêmicas ou para o trabalho. Eles apontam ainda que a orientação integrativa parece levar a uma proficiência mais efetiva numa língua estrangeira do que a orientação instrumental. No entanto, o discernimento destas duas orientações é complexo, pois uma viagem ao exterior pode servir como motivação integrativa para uma pessoa que quer conhecer a cultura e o povo e pode ser instrumental para outra mais preocupada em sobreviver no dia-a-dia no país. A existência destas orientações tem influenciado enormemente as teorias de aprendizagem de línguas de um modo geral, mesmo quando é um aprendizado de uma língua estrangeira num contexto onde o aprendiz tem pouco ou nenhum contato com a cultura e a língua alvo.

Os resultados de pesquisas (Gardner, 1985a *apud* Giles e Coupland, 1991) sobre atitudes a línguas tem sido usados por estudiosos e pedagogos para um entendimento da preferência das pessoas por determinadas línguas, das razões que as levam a aprender língua(s), da proficiência e do uso das línguas, do ensino de línguas estrangeiras e, ainda, das atitudes lingüísticas dos pais.

Uma determinada variação da fala de um indivíduo pode atribuir prestígio (ou não) ao seu usuário, que será julgado como tendo atributos específicos de prestígio, tal como educado, competente, etc. Em Montreal, as reações atitudinais dos canadenses a homens e mulheres que falam o inglês com sotaques anglo-canadense e franco-canadense revelaram que as atitudes dos juízes dependiam desses sotaques. Tanto as reações positivas

quanto as negativas também variaram em função do sexo dos falantes e dos juízes (Lambert, 1967).⁸ Isto foi representado por quatro grupos distintos: o primeiro grupo de ouvintes do sexo masculino usuários de inglês preferiu falante de francês do sexo feminino; o segundo grupo de ouvintes composto de homens usuários de francês favoreceu a homens e mulheres que usaram o francês nas gravações; o terceiro grupo representado por mulheres que usavam o inglês, valorizou o falante francês do sexo masculino e, finalmente, o quarto grupo representado por mulheres falando francês favoreceu também homens e mulheres que falavam francês na fita gravada.

Os sotaques podem determinar o efeito que a pronúncia tem na avaliação do falante, de acordo com Gardner. No Canadá, o *matched guise* foi usado (Rémillard, Tucker e Bruck, 1973: *apud* Giles e Powesland, 1975) com a finalidade de determinar a aceitação do francês local em contraste com o europeu. Os autores isolaram frases e expressões reconhecidamente canadenses e outras tipicamente do francês europeu e as apresentou isoladamente aos juízes, nas formas oral e escrita. Estes autores concluíram que as frases em francês europeu foram consideradas como sendo mais corretas do que o francês canadense em todas as situações sociais e em todos os graus de formalidade e informalidade.

Em inúmeros países do mundo estudaram-se as atitudes às línguas presentes naqueles lugares. Nas Filipinas, Tucker (1968 *apud* Giles e Powesland, 1975) investigou as atitudes dos filipinos em relação a línguas encontradas no país (inglês americano, inglês

⁸ Esta foi efetivamente a primeira vez que a técnica do método indireto foi usada com o nome de “*matched guise*”.

filipino e o tagalog filipino). Tucker selecionou um grupo de ouvintes usuários da língua de prestígio naquele país (tagalog), para avaliar as línguas acima citadas, usando um questionário com doze traços de personalidade. As vozes apresentadas aos ouvintes eram de um mesmo indivíduo usando a técnica do *matched guise*. Os falantes de inglês americano foram avaliados como tendo um **status** superior aos que falavam as outras duas variantes.

O país de Gales é propício a esses estudos devido à importância da língua galês para a identidade social do povo. Sharp et al (1973 *apud* Baker, 1983) mostraram que a força das atitudes diminui com a idade. A lealdade ao galês diminui com o aumento da idade, enquanto a atitude ao inglês torna-se mais favorável com o aumento da idade.

No Egito, El-Dash (1973) investigou o uso de cinco códigos lingüísticos (árabe coloquial, árabe clássico, inglês americano, inglês britânico e inglês egípcio) falados naquele país. A autora, usando a técnica do *matched guise*, selecionou alunos do curso primário, colegial e universitário para julgarem os falantes dos cinco códigos lingüísticos já citados. El-Dash avaliou as inferências dos sujeitos sobre as características da personalidade, o nível educacional e profissional dos falantes e, ainda, se o código lingüístico empregado em cada um dos *guises* era o apropriado para situações específicas apresentadas. A preferência pelo árabe clássico foi claramente percebida em todas as situações (com exceção do uso doméstico) enquanto o árabe coloquial era julgado como sendo apenas para o doméstico.

Em Israel, as atitudes à língua inglesa foram também bastante pesquisadas. Cooper e Fishman (1975) usaram uma combinação de métodos direto e indireto. Um teste “*cloze*” e respostas orais gravadas avaliaram a proficiência e o uso do inglês, enquanto um estudo de *matched guise* avaliou as atitudes face ao inglês, francês e hebraico. As respostas mostraram visões positivas para com as pessoas, principalmente, os imigrantes americanos. A língua inglesa teve julgamentos mais positivos (como por exemplo, adjetivos que expressavam beleza, musicalidade, riqueza) do que o francês ou mesmo o próprio hebraico. Esta importância do inglês estava relacionada com o desejo de atingir objetivos, tais como: comunicar-se com parentes no exterior e ter acesso às idéias acadêmicas.

Vários estudos na Inglaterra também mostram uma preocupação com o efeito da língua nas reações das pessoas, mas nesse contexto o interesse estava no efeito do uso de dialetos em contraste com o uso do sotaque de prestígio (RP – received pronunciation). Um estudo (Giles e Coupland, 1991), por exemplo, testou a atitude de pessoas adultas em relação à pena de morte. Um mesmo texto sobre o assunto foi gravado pela mesma pessoa em diferentes sotaques (Received Pronunciation, Sul de Gales, Somerset e Birmingham) e os *guises* foram apresentados aos juízes em dias diferentes. Embora o conteúdo dos argumentos fosse o mesmo, a melhor avaliação da qualidade das argumentações foi apontada para o falante com sotaque de prestígio. Outro estudo (Giles e Coupland, 1991) mostrou em um teatro que um mesmo aviso veiculado no sotaque R.P. (received pronunciation) foi acatado mais rapidamente do que quando o mesmo foi dado no sotaque local.

3.5. Estudos sobre atitudes no Brasil

Embora estudem-se várias línguas no Brasil, é o inglês que é foco da maioria dos estudos de atitudes envolvendo uma língua estrangeira. Uma investigação exaustiva sobre a existência de teses defendidas na Unicamp, por exemplo, revelou somente estudos sobre atitudes de brasileiros diante de falantes da língua inglesa.

O prestígio e a vitalidade do inglês como língua estrangeira no Brasil tornou-se motivo de preocupação de pedagogos e afins quanto às reações atitudinais de **status** e **solidariedade** e, ainda, de rejeição dos brasileiros para com os falantes de inglês e, conseqüentemente, a influência destas atitudes no aprendizado da língua inglesa. Alguns estudos, usando o método direto ou o indireto, ou ambos, foram feitos para avaliar a atitude de brasileiros ao inglês.

Dois estudos que investigaram as atitudes face ao inglês (Almeida Filho, Baghin, Consolo, Cabral dos Santos, Alvarenga e Viana 1991; Moita Lopes, 1982) mostraram que há uma atitude exageradamente positiva e de quase adoração, não somente pela cultura, mas também pela língua inglesa em si, tanto pelos professores quanto pelos alunos cursando até a 8ª série.

Com o objetivo de estudar as reações de atitudes geradas pela presença de sotaque suprasegmental na fala de brasileiros e americanos ao utilizarem o português ou o inglês como língua estrangeira, de Souza (2001) escolheu universitários para julgar os falantes, utilizando a técnica do *matched guise*. Uma gravação, contendo com nove trechos de um texto traduzidos para o português, foi gravada por americanos em duas versões: uma com muito sotaque suprasegmental e outra com menos. Esta fita foi apresentada aos juízes (universitários brasileiros) que atribuíram índices mais elevados aos falantes que apresentaram um sotaque mais marcado, que refletiam os padrões suprasegmentais do inglês. Uma análise fatorial revelou dois fatores que foram interpretados como **status** e **solidariedade**; a **solidariedade** foi observada por meio das reações dos sujeitos aos adjetivos: sincero, inteligente, simpático e confiável; o **status** foi observado por meio das reações dos sujeitos aos adjetivos elegante e charmoso e, por fim, os estrangeiros foram julgados favoravelmente em todas as dimensões relacionadas à personalidade.

Esses mesmos fatores, acrescidos de um terceiro, o de **confiabilidade**, foram identificados em dois estudos de El-Dash e Doi (2002a e 2002b) que tinham o objetivo de avaliar as reações de brasileiros universitários ao sotaque americano (USA), como também o sotaque carioca (Rio de Janeiro) e o sotaque paulista (São Paulo). Neste estudo, no entanto, os brasileiros receberam avaliações mais altas em termos de **solidariedade**, embora tenham sido atribuídas, aos americanos, avaliações mais favoráveis quanto ao **status**.

Ao contrário dos estudos de de Souza (2001) e os de El-Dash e Doi (2002a e 2002b), os resultados do estudo (El-Dash e Busnardo, 2002) com adolescentes das 7^a e 8^a

séries (ensino fundamental) e 1ª série (ensino médio) de escolas públicas de uma região de Campinas, revelaram a existência de subgrupos. Um questionário e uma fita gravada com as falas de seis diferentes falantes: dois americanos, dois britânicos e dois brasileiros. Estes dominavam o português e o inglês. O que foi interessante nesse estudo, entretanto, era que os alunos-juízes que atribuíram valores mais altos para falantes em termos de **solidariedade** mostraram reações estatisticamente diferentes das dos alunos-juízes que atribuíram valores mais baixos. O mesmo foi observado com relação a **status**, dando origem assim, a quatro perfis estatisticamente distintos. Da análise dos dados coletados, quatro grupos foram identificados como: o primeiro grupo de juízes que aferiu maiores índices de **solidariedade** e **status** aos falantes em português; o segundo grupo que atribuiu maior índice de **solidariedade** aos falantes em português e maior índice de **status** aos falantes em inglês; o terceiro grupo que demonstrou maior índice de **solidariedade** aos falantes em português, e finalmente, o grupo de juízes que deu aos falantes em inglês os maiores índices de **solidariedade** e **status**. Estes resultados se diferenciam dos apresentados por universitários em todos os estudos. As autoras sugerem que estas divergências entre os subgrupos se devem à idade dos juízes. A quantidade de juízes que favorecem o inglês no que se refere a **status** pode aumentar à medida que estes sujeitos foram adentrando a idade adulta, levando-se em consideração o papel que este idioma exerce na vida acadêmica e posteriormente, na vida profissional deles. Quanto ao fator **solidariedade**, o resultado motiva questões inerentes à identidade social dos jovens brasileiros, de um modo geral, e as autoras atribuem esta identificação ao mundo imaginário ligado à língua inglesa que é veiculado através dos meios de comunicação.

Como foram mostradas neste capítulo, várias pesquisas foram feitas para avaliar atitudes à língua inglesa em várias situações. A contribuição do presente trabalho tem o objetivo de avaliar reações face não somente à língua inglesa, mas também para comparar essas reações aos outros idiomas estrangeiros (alemão, espanhol, francês).

Capítulo IV

Materiais e metodologia da investigação

Fizemos algumas divisões na composição deste capítulo para que haja um melhor acompanhamento dos procedimentos usados. A primeira divisão se refere ao método e instrumentos utilizados nesta pesquisa. A segunda se refere à aplicação dos instrumentos na coleta de dados. Por fim, a terceira divisão descreve a estatística usada na análise de dados.

4.1. A opção pelo Matched guise

Escolhemos a técnica do *matched guise* (descrita, anteriormente, no capítulo III, página 15) para medir a atitude dos estudantes brasileiros, pois o método se mostra eficiente porque evita algumas das armadilhas que o pesquisador se depara ao estudar a reação dos ouvintes aos falantes.

4.1.1. Os instrumentos

Os instrumentos de pesquisa usados neste trabalho são uma fita de áudio preparada como descreveremos a seguir, e um questionário, que também descreveremos posteriormente.

4.1.2. Fita cassete

O estímulo básico foi uma fita cassete gravada, que continha textos do fabulista grego Aesop. Estes textos foram lidos por pessoas falando em vários idiomas. Esta fita funcionou como um “gatilho” para estimular as reações dos ouvintes que participaram da pesquisa.

4.1.3. A escolha de falantes

Encontrar falantes que dominam mais de um idioma é um dos maiores problemas no uso da técnica do *matched guise*. Neste estudo, os falantes que fizeram a

leitura das fábulas são quatro brasileiras e cada uma delas domina uma ou mais línguas estrangeiras. Elas foram selecionadas levando-se em consideração a sua elevada proficiência no(s) idioma(s). A primeira tem 26 anos e fala inglês, espanhol e português; possui os certificados de proficiência de inglês das Universidades de Michigan e Cambridge, fez cursos de aperfeiçoamento de espanhol na Argentina, e é professora de inglês e espanhol. A segunda falante tem 24 anos e fala inglês, espanhol e português; participou de um programa americano de intercâmbio e morou nos Estados Unidos, durante um ano, onde participou de um programa de educação bilíngüe (inglês e espanhol) e, atualmente, é universitária. A terceira tem 55 anos, morou 14 anos na França e ainda usa a língua francesa para se comunicar com o esposo, que é francês, e é professora de francês. A quarta falante tem 50 anos, seus pais são alemães e é casada com um alemão. O idioma alemão é a segunda língua usada em sua família. Morou nos Estados Unidos e na França para fins de estudo. Atualmente, é tradutora de alemão e inglês.

Além dos falantes da pesquisa, gravamos uma quinta falante brasileira lendo outra fábula que usamos para fins de treinamento.

4.1.4. A escolha dos textos

Os textos (fábulas de Esopo) encontram-se no Apêndice 1. O único critério para a escolha das fábulas era de que as mesmas não ultrapassassem um minuto de duração, para não cansar os ouvintes, uma vez que alunos juízes iriam ouvir 13 falas. As fábulas lidas em

português e inglês foram extraídas de livros, conforme consta da bibliografia. As fábulas lidas em espanhol foram conseguidas através da internet. Quanto às fábulas lidas em francês e alemão, usamos as traduções feitas pelos falantes das respectivas línguas.

Preocupamo-nos com a escolha dos textos, visando usar o mesmo grau de formalidade para todos os falantes. Isto evitou que os ouvintes se influenciassem fazendo inferências e caracterizações sociais por causa do registro das falantes (Giles e Coupland, 1991).

4.1.5. Gravação de fitas

Solicitamos às falantes que praticassem a leitura das fábulas antecipadamente à gravação das mesmas para que soassem o mais natural possível. As gravações foram feitas num laboratório, para se evitar que barulhos externos interferissem na qualidade das fitas. Cada falante gravou quatro fábulas em cada um dos seus idiomas. Inicialmente, gravamos uma fita separada para cada uma das falantes.

De cada grupo de quatro fábulas gravadas em determinado idioma por um falante escolhemos a que fosse mais audível e soasse mais natural. Das 52 fábulas gravadas, somente 13 foram usadas para a composição da fita final para apresentação aos juízes. Como já dissemos, a voz é um dos elementos que o indivíduo usa para julgar o falante. Para poder controlar esta variável, intercalamos as leituras das fábulas feitas por uma falante

com as de outras falantes. Isto evita que o aluno-juiz perceba que está ouvindo a uma mesma pessoa. Desta forma, ele julga o idioma e o respectivo falante, independentemente dos outros *guises* do mesmo falante. Uma vez que a voz está controlada por ser do mesmo falante, podemos inferir que o juiz esteja julgando a língua e o respectivo povo que fala tal língua. Os juízes externaram os seus julgamentos usando um questionário que será descrito no próximo tópico. Descrevemos a composição da fita na tabela 1.

Tabela 1 – Ordem dos falantes e das fábulas lidas

<i>Nº da gravação</i>	<i>Nº do falante</i>	<i>Língua usada</i>	<i>Fábula lida</i>	<i>Tempo</i>
01	05	Português	A raposa e as uvas	58 segundos
02	04	Português	O caçador e a cegonha	59 segundos
03	02	Inglês	The wolf in sheep's clothing	51 segundos
04	03	Francês	Les fils du paysan	63 segundos
05	01	Português	O doente e o médico	52 segundos
06	04	Alemão	Der wof und der schäfer	57 segundos
07	02	Espanhol	El león y el jabalí	55 segundos
08	03	Português	A gralha e os pássaros	62 segundos
09	01	Inglês	The hares and the frogs	48 segundos
10	04	Francês	La cigale et la fourmi	58 segundos
11	02	Português	Os viajantes e a ursa	61 segundos
12	01	Espanhol	El perro y el cocinero	61 segundos
13	04	Inglês	The cock and the jewel	63 segundos

A primeira fábula serviu como treinamento dos juízes, para que os mesmos se familiarizassem com a tarefa. Assim, os dados preenchidos pelos alunos sobre esta falante não foram computados.

4.1.6. Elaboração do questionário

O questionário que usamos para registrar as reações dos juízes consistia em 14 páginas. A primeira página continha informações sobre o juiz. Para cada falante havia também uma página onde os juízes marcavam suas impressões sobre esses falantes. As informações sobre o falante, a partir da segunda página, estão divididas em duas partes distintas. Na primeira parte, os juízes tentaram identificar a idade, a nacionalidade, a escolaridade e a profissão das falantes e na segunda, eles julgaram o falante através de 15 pares de adjetivos dispostos em uma escala do tipo Likert, com os antônimos nas extremidades opostas, alternando adjetivos presumivelmente positivos e negativos na extremidade esquerda.

Levando-se em consideração que cada um dos 274 alunos-juízes respondeu a cada um dos 15 pares de adjetivos 13 vezes (destas falas não computamos os dados relativos ao falante usado como piloto), coletamos 49.320 respostas, que foram digitadas no Excel e depois foram submetidos à análise do sistema estatístico S.A.S, versão 8.1 (explicação sobre este sistema estatístico na página 39). Os adjetivos foram selecionados a partir dos adjetivos usados em estudos afins feitos por El-Dash and Busnardo (2001), El-Dash e Doi (2002) e de Souza (2002), conforme tabela 2.

Tabela número 2: Adjetivos utilizados em outros instrumentos de avaliação:

<i>Adjetivos</i>	<i>El-Dash e Busnardo, 2001</i>	<i>El-Dash e Doi, 2002a e 2002b</i>	<i>de Souza, 2002</i>
Simpático /antipático	X		X
Sincero/fingido	X	Falso/sincero X	X
Interessante/chato	X		
Fiel/infiel	X		
Competente/incompetente	X		
Inteligente/burro	X	X	X
Chique/brega	X		X
Sucesso/fracasso	X	Bem sucedido /mal suc. X	Bem sucedido/mal suc. X
Inseguro/seguro		X	
Ignorante/culto		X	X
Preguiçoso/esforçado		X	
Meigo/agressivo		X	
Duro/gentil		X	
Generoso/mesquinho		X	
Confiável/não confiável		X	X
Irritante/charmoso			X
Mal educado/bem educado			X

Os adjetivos relacionados na primeira coluna representam os que foram usados em pesquisas anteriores pelos autores relacionados na tabela acima. O “X” indica que os pares de adjetivos foram usados como constam da primeira coluna. Para alguns pares foram usados adjetivos similares como, por exemplo, sincero/ fingido (El-Dash e Busnardo

(2001), e de Souza (2002)) e falso/sincero (El-Dash e Doi (2002a e 2002b)). Todos os pares, no entanto, foram apresentados, posteriormente, a alguns professores para uma apreciação dos que seriam mais representativos em oposição um ao outro.

Os pares selecionados para o questionário usado neste trabalho foram: interessante/chato, gentil/grosseiro, agressivo/meigo, trabalhador/preguiçoso, dócil/arrogante, mesquinho/generoso, seguro/inseguro, pobre/rico, inteligente/burro, ignorante/culto, competente/incompetente, brega/chique, bem sucedido/mal sucedido, confiável/não confiável e fingido/sincero.

4.1.7. *Sujeitos*

274 (duzentos e setenta e quatro) sujeitos participaram deste estudo. Eram alunos de uma escola técnica localizada na cidade de Campinas. Estes alunos estavam matriculados no 1º e 3º anos do curso colegial e se encaixavam numa faixa etária entre 14 e 17 anos. Eram adolescentes que pertenciam às classes⁹ média e baixa. Escolhemos este grupo de estudantes, primeiramente, para que pudéssemos verificar se as diferenças entre os subgrupos averiguados no estudo de El-Dash e Busnardo (2001) com alunos de 7ª e 8ª séries e 1ª série do curso colegial se confirmariam com alunos do nível colegial

⁹ A classificação do nível sócio econômico da família a que pertence cada aluno foi feita tendo como base as “Teorias de estratificação social” (Ianni,1973) que focalizam a sociedade de classes num estudo comparado dos sistemas societários globais.

desta investigação. O outro objetivo era o de avaliar as atitudes desses alunos não somente diante de falantes de inglês e português, mas também de outros idiomas (alemão, espanhol e francês).

Apesar da língua inglesa ser importante para os cursos técnicos em que eles estavam matriculados, a proficiência destes alunos no idioma inglês era sofrível. Esta língua tem papel fundamental não somente nos cursos técnicos, mas também nas futuras profissões destes alunos. Como apontam Almeida Filho et alii (1991), alunos nas escolas públicas do Brasil convivem com limitações quanto ao aprendizado de inglês: o ensino é centrado na explicitação da estrutura da língua e a formação do professor é insuficiente e, ainda, o número deles em sala de aula não é o ideal para uma participação mais efetiva entre alunos e professor. Além do mais, o contato que os alunos têm com a língua inglesa se restringe basicamente à sala de aula. Com relação aos outros idiomas (alemão, espanhol e francês) investigados neste estudo, não podemos avaliar o grau de contato dos alunos com tais línguas, uma vez que estas não fazem parte do currículo dos alunos. Outrossim, imaginamos que as famílias não teriam condições financeiras para custear um curso destes idiomas para seus filhos em uma escola particular.

4.2. Aplicação

Neste item, algumas informações serão dadas sobre a administração do teste em si.

4.2.1. Administração

A administração do teste foi feita em novembro de 2001 durante as aulas normais dos sujeitos. Entregamos os questionários aos alunos, que preencheram a primeira página com dados pessoais. Comentamos como as pessoas fazem inferências sobre os indivíduos quando conversam com elas pelo telefone ou ouvem algum programa no rádio; explicamos também sobre como deveriam proceder com o livreto que lhes havia sido entregue. Em seguida, os juízes foram informados que ouviriam treze falantes lendo fábulas de Esopo e à medida que fossem ouvindo, avaliariam cada falante através do preenchimento da folha correspondente. A primeira fábula foi usada como treinamento. Depois de tocá-la e após os juízes terminarem de marcar suas opiniões no formulário, foram tiradas as dúvidas. Estabelecemos um sinal (colocar o lápis ou a caneta sobre a carteira) para que soubéssemos que os alunos juízes tinham terminado e que poderíamos passar para o falante seguinte. No início, o espaço de tempo necessário para o preenchimento da folha ultrapassou um minuto, todavia o intervalo entre as falas foi paulatinamente reduzido para 30 segundos à medida que os alunos se familiarizaram com o

teste. O procedimento completo durou aproximadamente 50 minutos para cada um dos 10 grupos de alunos.

4.3. Metodologia de análise dos dados

Nesta parte descreveremos os métodos de análise utilizados para lidar com os dados resultantes da aplicação desta pesquisa.

4.3.1. Análises estatísticas dos dados

As análises estatísticas de um modo geral são utilizadas para duas funções. Uma destas funções, mais comumente consideradas pelo leigo, serve para identificar causas e efeitos e levar a predições. O uso desta estatística inferencial envolve a investigação de variáveis independentes, pré-determinadas e selecionadas *a priori*, para que possam ser controladas e organizadas numa tentativa sistemática de responder a questões específicas sobre a variável dependente em função das independentes.

Muitos aspectos são referentes a variáveis ligadas a categorias mais objetivas e socialmente definíveis, tais como sexo, idade, classe social, área de estudo e situação escolar e podem ser diretamente apurados. Outras categorias, no entanto, como atitudes e motivação variam de uma pessoa para outra, e porque são subjetivas, não podem ser

medidas diretamente. Todavia, elas precisam ser identificadas para serem explicadas. O que não se pode controlar na formulação de um experimento, precisa ser apurado através da análise de variância, que torna possível a determinação de diferenças entre sub-grupos.

Uma vez que aspectos tais como sexo, idade, classe sócio-econômica e nível de escolaridade variam entre estes sujeitos e poderiam ter influência na atitude dos mesmos foram apurados para análise *a posteriori* para averiguar se se correlacionariam com diferenças. Para isto, usamos uma análise de variância (*General Linear Model*), uma análise fatorial e o teste t, do pacote estatístico *Statistical Analysis System* (SAS) versão 8.1, que possibilita lidar com conjuntos de dados que exprimem quantidades não iguais de dados em suas células.

A análise de variância é usada para detectar diferenças em resultados atribuíveis a diferenças reais em oposição às diferenças menores devidas ao acaso; se as diferenças nos resultados forem significativas, isto é, altamente improvável de serem devidas ao acaso, e desta forma, elas devem indicar a presença de subgrupos. A análise de variância se baseia numa comparação da variação dentro de cada sub-grupo com a variação entre os sub-grupos envolvidos. Quando há mais variação entre os sub-grupos, os membros destes grupos são considerados como pertencentes a populações diferentes. Com esta análise de variância, confirma-se a existência de sub-grupos com base numa única propriedade em cada uma das propriedades acima mencionadas (sexo, idade, classe sócio-econômica e nível de escolaridade).

Diferenças específicas foram localizadas usando o teste de Duncan para a comparação das médias dos subgrupos sob consideração.

A análise fatorial determina a covariação entre itens e os fatores subjacentes que explicam uma parte da variação observada. Baseia-se no pressuposto de que um escore poderá refletir um ou mais traços subjacentes (fatores) e pode ser decomposto para identificar os fatores subjacentes. Mais uma vez, extraídos os fatores nos quais os itens se agrupam, cabe ao pesquisador determinar um rótulo para cada um destes agrupamentos de itens. Às vezes, é de difícil interpretação, devido ao efeito de itens não tão intimamente relacionados com os outros do fator. Em resumo, a finalidade da técnica da análise fatorial é achar um conjunto de variáveis, menor em número, que expressa o que os variáveis originais tinham em comum (Cattell, 1978:16 *apud* El-Dash, 1993).

O teste t foi usado para comparar as médias que os juízes deram nos fatores. Um dos usos do teste t, de acordo com Hatch e Farhady (1982) é o de investigar se existem diferenças entre as médias dos grupos de sujeitos que sejam maiores do que as encontradas em uma única distribuição normal. Mais uma vez, deve ser guiada pela comparação das duas estimativas diferentes da variação entre grupos e dentro dos mesmos. O teste t tem, por finalidade específica, mostrar se as diferenças entre as médias de dois grupos distintos são maiores do que as diferenças de média que poderia ser encontrada dentro de um mesmo grupo. Ele é, assim, usado para avaliar se as médias de dois grupos são suficientemente diferentes para que se conclua que os grupos são verdadeiramente distintos um do outro, ou se essas mesmas médias são suficientemente semelhantes para que se conclua que as

diferenças observadas provavelmente são apenas variações normais dentro de um mesmo grupo.

Uma vez que a discussão dos materiais e método utilizado na coleta de dados assim como a discussão dos métodos para a análise dos dados foram feitas, apresentaremos todos os resultados que foram mostrados por estes testes no capítulo seguinte.

Capítulo V

Análise e resultados

5.1. Perfil do grupo de ouvintes

O questionário que os juízes usaram para avaliar as falantes continha uma lista de quinze pares de adjetivos, que resultou em 15 itens. A análise fatorial mostrou a existência de dois fatores subjazendo às reações atitudinais (tabela 3). Estes foram denominados de **solidariedade** com o grupo (fator 1) e **status** social (fator 2), uma vez que essas duas dimensões são as mais críticas para a avaliação de variedades lingüísticas (Brown e Gilman, 1960; Fishman, 1971; Ryan, 1979: *apud* Ryan e Giles, 1982). Tais dimensões, segundo estes autores, estão relacionadas a determinantes sócio-estruturais, como, por exemplo, reconhecimento de uma língua padrão, o que pode dar uma conotação de poder ou de alto **status** ao seu falante e sensações de atração à língua não padrão, que está envolvida na expressão dos membros do grupo que a fala. A língua nativa provoca entre os seus falantes sentimentos de atração e apreciação, que são entendidas como aspectos de **solidariedade**. Os mesmos fatores de **status** e **solidariedade** são citados em outros estudos no Brasil: El-Dash e Busnardo (1996), de Souza, (2001) e El-Dash e Doi (2002a e 2002b).

Tabela 3 – Reações atitudinais (Fatores: **solidariedade** e **status**)

Itens	Fator 1: Solidariedade	Fator 2: Status
Interessante/chato	-0.44027	0.34409
Pobre/rico	0.04152	<u>-0.80544</u>
Inteligente/burro	-0.37549	<u>0.77895</u>
Fingido/fingido	<u>0.72057</u>	-0.19492
Gentil/grosseiro	<u>-0.79702</u>	0.26977
Ignorante/culto	0.31683	<u>-0.76775</u>
Competente/incompetente	-0.50373	0.64428
Agressivo/meigo	<u>0.76039</u>	-0.19642
Trabalhador/preguiçoso	-0.54886	0.49898
Não confiável/confiável	<u>0.70660</u>	-0.35827
Dócil/arrogante	<u>-0.77933</u>	0.21646
Brega/chique	0.25950	<u>-0.71670</u>
Bem sucedido/mal sucedido	-0.26369	<u>0.79547</u>
Mesquinho/generoso	<u>0.74965</u>	-0.23731
Seguro/inseguro	-0.35560	0.65275

Nesta seção do capítulo determinaremos os fatores subjacentes às avaliações dos sujeitos. Os resultados da análise fatorial dos adjetivos da parte de atitudes no questionário, depois da rotação ortogonal, são apresentados na tabela 3. Cada par de adjetivos é um

contínuo, com os pares organizados com o pólo positivo de um par na esquerda e o negativo do próximo par, também na esquerda, alternando assim adjetivos negativos e positivos em cada um dos extremos das linhas. A tabela mostra o agrupamento dos itens do questionário que variam juntos para a amostra como um todo, isto é, uma avaliação alta em um item tende a ser acompanhada por uma alta em todos os outros itens do fator (ou uma alta em um com uma baixa em outro, no caso de correlações negativas). Seis itens foram incluídos no fator 1, todos com uma carga acima de 0.7, enquanto no fator 2, somente 5. Fizemos, depois uma média dos escores para esses itens mais característicos (sublinhados em negrito na tabela 4) para definir **solidariedade** e **status**. Por isso, foram trabalhadas técnicas matemáticas para convertermos os sinais e podermos usar os adjetivos como referência. Em outras palavras, ao olharmos a tabela, podemos ver que o ouvinte que avaliou a falante como mais inteligente, tendia a avaliá-la como sendo também mais distante do qualificativo pobre (isto é, mais perto do qualificativo rica, mais distante de ignorante (conseqüentemente mais culta), mais longe de brega (ou seja, mais chique) e “mais” bem sucedida. O ouvinte que avaliou a falante como sendo menos inteligente, também a julgaria como sendo menos rica, menos culta, menos brega e “menos” bem sucedida. A uniformização dos sinais, via meios matemáticos, fez com que tais adjetivos “mais positivos” do mundo real pudessem servir como referência. **Status** se define aqui como sendo uma média de escores em relação a inteligente, rica, culta, chique e bem sucedida.

A situação de **solidariedade** é um pouco mais complicada, porque na realidade os negativos representam o fator 1. Uma vez que facilita a interpretação lidar com itens com os mesmos sinais (fato que não influi na carga), o conceito de **solidariedade** passa a

ser a média dos escores de sincera, gentil, meiga, confiável, dócil e generosa. Uma das vantagens de se fazer este tipo de análise fatorial é que esta permite a redução no número de variáveis necessárias para descrever uma população. Com essa análise, foi possível reduzir os 15 pares de adjetivos originais para 2 fatores e para definir o perfil atitudinal dos sujeitos do grupo foi possível utilizar somente essas duas medidas sem comprometer a representatividade. Cada sujeito pode ser avaliado segundo os seus julgamentos em relação ao **status** e à **solidariedade** de cada falante (independentemente do indivíduo e do idioma envolvido). Estes sub-escores foram resultado da média das avaliações para o grupo e estão apresentados na tabela a seguir.

Tabela 4 – Comparação da avaliação do **status** e **solidariedade** dos 12 *guises*

Status	Falante/Idioma	Solidariedade	Falante/Idioma
2.3446	4 / português	2.9408	4/ alemão
2.3637	3 / francês	3.0280	4/ inglês
2.4232	4 / alemão	3.0290	3/ francês
2.5145	4 / inglês	3.0458	2/ inglês
2.5561	4/ francês	3.0707	2/ espanhol
2.5940	1/ inglês	3.0733	1/ inglês
2.6587	3/ português	3.1172	1/ espanhol
2.7289	2/ inglês	3.1581	4/ francês
2.9225	2/ espanhol	3.1607	2/ português
2.9689	2/ português	3.2106	1/ português
3.1933	1/ espanhol	3.2379	3/ português
3.7081	1/ português	3.6049	4/ português

Nesta tabela, estão ordenados as médias para cada um dos 12 *guises* dos 4 sujeitos. Fica claro que os sujeitos avaliaram uns *guises* mais favoravelmente do que outros. O *guise* com a melhor atribuição de **status** foi o português da falante 4 e todos os *guises* desse indivíduo receberam avaliações altas, o que sugere um efeito do indivíduo. Entretanto, a pior avaliação foi para o português da falante 1, enquanto o inglês desse indivíduo foi bem visto, o que sugere que é mesmo o idioma e não o indivíduo que está influenciando o julgamento.

Em relação à **solidariedade**, o português recebeu as piores avaliações para todas as falantes, o que mostra uma certa rejeição às falantes de português. Os dois *guises* de língua estrangeira das falantes 1 e 2 e dois *guises* da falante 4, entretanto, obtiveram avaliações semelhantes e precisa de uma análise mais detalhada para identificar se as médias dos dois *guises* apresentam diferenças significativas ou não.

O teste t foi então usado para comparar as médias dos escores para os vários *guises* de cada indivíduo (apêndice 3).

Os resultados dos testes t mostram que as avaliações por idioma diferem num nível significativo para todos os *guises* de todos os indivíduos. A tabela (número 5) a seguir resume estes resultados.

Tabela 5 – Apreciação dos *guises* das falantes

<i>Falantes</i>	<i>Categorias</i>	<i>Idiomas</i> ¹⁰
Falante 1	Status	i > e > p
	Solidariedade	i > e > p
Falante 2	Status	i > e > p
	Solidariedade	i > e > p
Falante 3	Status	f > p
	Solidariedade	f > p
Falante 4	Status	p > a > i > f
	Solidariedade	a > i > f > p

Estes resultados mostram que em termos de **solidariedade**, todos os idiomas estrangeiros são melhores avaliados do que o próprio português, língua materna. Em

¹⁰

Idiomas:

a = Alemão

i = Inglês

e = Espanhol

f = Francês

p = Português

relação aos idiomas estrangeiros, o inglês é preferido em relação a ambos: espanhol (falantes 1 e 2) e francês (falante 4). O alemão da falante 4 é, no entanto, o *guise* que foi mais apreciado em termos de **solidariedade**.

Podia-se questionar se esses alunos não tinham noção de língua estrangeira, uma vez que aparentemente não tinham contato com falantes daqueles idiomas ou condições financeiras favoráveis para custear um curso de idioma(s). Todavia, uma análise das origens indicadas mostra que as falantes são de países onde se fala mesmo a língua ouvida. Assim, para tais falantes de inglês foram atribuídas as origens dos seguintes países: Canadá, Groelândia, Estados Unidos, Austrália, Nova Zelândia, Havaí, Alaska, Reino Unido e Escócia.

Às falantes de inglês, mais do que 90% foram atribuídas as origens de lugares onde se fala inglês (98% para falante 1, 97% para falante 2, e 92% para falante 4). Há, é claro, respostas aparentemente sem nexos, tais como Galáxia, Paquistão, Serra Leoa, Rússia, Noruega e Bangladesh, que sugeririam, na melhor das hipóteses, uma total falta de sensibilidade à língua inglesa e aos lugares onde a mesma é falada ou, possivelmente, até zombaria por parte dos sujeitos.

Ainda assim, poderíamos dizer que os ouvintes reconhecem o inglês e não as outras línguas, uma vez que já o estudam há algum tempo. O caso de espanhol, porém, é semelhante, com 99% (95% e 99% das origens das falantes 1 e 2, respectivamente), de reconhecimento dos países onde se fala espanhol (Cuba, Paraguai, Espanha, Bolívia, Colômbia, México, Argentina, Chile, Uruguai, Costa Rica, Peru, Honduras, Venezuela e

Equador). Além destes, surgiram respostas descabidas como Portugal, Brasil, incluindo Japão, Itália e “Spanish”. Aqui, podemos imaginar que estes percentuais sugerem que estes sujeitos até tenham contato com falantes de espanhol devido aos países circunvizinhos e levamos em consideração o fato de que o espanhol se assemelha ao português. Coincidentemente, o alto percentual também se verifica para com as falantes de francês: 98% para a falante 3 e 91% para a falante 4. Com relação ao alemão, o reconhecimento não foi excessivamente tão alto, mas ainda assim, consideramos que a maioria (70%) acertou a origem do falante 4.

Dado o fato de que os sujeitos realmente reconhecem as línguas ouvidas, tornam-se relevantes os dados constantes da tabela 5, que mostraram uma rejeição dos próprios brasileiros em relação à **solidariedade** ou, em outras palavras, uma atração e apreciação para os estrangeiros em geral, preferindo falantes de inglês, seguido de falantes de francês, com menos interesse para com os falantes de espanhol. Mas mesmo assim, sentem mais atração pelos falantes dessa língua do que para com a sua própria língua portuguesa.

O caso de **status** é idêntico ao de **solidariedade**, com exceção das reações à falante 4, para a qual o português recebeu a avaliação mais alta. Esta falante 4 é interessante porque não somente recebeu as avaliações mais altas em relação ao **status**, mas recebeu as mais baixas para **solidariedade**. Este indivíduo foi, então, visto como tendo **status**, mas não incita solidariedade. A voz desta falante é o tipo de voz sensual e “educada” e é categorizada como grave (é o tipo de voz usado nas chamadas de vãos e informações de

aeroporto). Supomos que tais características desta voz tenham influenciado na avaliação desta falante.

Um outro fato a ponderar é o que se refere à falante 1 que teve uma avaliação muito baixa usando português. Supomos que o conteúdo tenha influenciado na avaliação desta falante devido ao conteúdo da fábula. No diálogo da fábula, “O doente e o médico”, lida por esta falante, houve comentários tais como: “que pobreza!”, “que roubada!”, “ô, louco, que tristeza!”, etc., quando o paciente disse ao médico que estava com diarréia. O fato de “rotular” o falante como sendo “pobre” pelo uso daquela palavra pode ter levado o ouvinte a usar outros adjetivos negativos num julgamento tendencioso deste *guise*.

Capítulo VI

Discussões finais

Neste capítulo, apresentaremos uma conclusão acerca dos resultados demonstrados no capítulo anterior e considerações finais sobre as implicações pedagógicas a que essa conclusão pode chegar.

6.1. Conclusão

Depois de termos constatado a atração destes estudantes brasileiros por línguas estrangeiras podemos ver que a situação é problemática. A confirmação de que, na população investigada, existe uma certa identificação e atração do grupo para com os falantes de idiomas estrangeiros, principalmente o inglês, pode levar a questionamentos sobre disposições atitudinais deste grupo. Um dos questionamentos está intimamente ligado a este “amor” do estudante brasileiro por falantes de outros idiomas. Isto leva a crer que é necessário que haja uma investigação mais detalhada para que seja verificado se há algum problema de identidade e de auto-estima por parte dos brasileiros, uma vez que estes parecem que não valorizam a própria língua. O idioma, no entanto, é visto como sendo um elemento proeminente para o desenvolvimento da identidade social (Edwards, 1985).

6.2. Implicações e pesquisas futuras

Um estudo qualitativo talvez possa detectar a origem das atitudes de status e solidariedade atribuídos aos falantes de idiomas estrangeiros pelos estudantes brasileiros, o que poderá ter relevante implicações na pedagogia e no planejamento do estudo de línguas.

Uma vez que os estudantes brasileiros parecem ter uma atitude altamente positiva a várias línguas seria interessante pesquisar o que eles esperam do ensino destes idiomas para poder adequar o ensino às expectativas dos mesmos. Como professora de inglês corroboro a sugestão de Busnardo e Braga (1987) de que esta **solidariedade** já percebida em estudos anteriores para com a língua inglesa e seus falantes pode indicar a necessidade do uso de uma pedagogia que leve o aluno a questionar as idéias advindas de países onde a língua inglesa é falada e tomar consciência da sua própria identidade. O presente estudo sugere u'a maior complexidade desta problemática e a extensão do desenvolvimento do pensamento crítico do aluno em relação a outros idiomas também.

Referências Bibliográficas

Aesop's fables. 1963. Grosset and Dunlap, Inc. U.S.A.

ALMEIDA FILHO, José Carlos Paes de, BAGHIN, Débora; CONSOLO, Douglas Altamiro; dos SANTOS, João Bosco Cabral; ALVARENGA, Magali Barçante e VIANA, Nelson. 1991. A representação do processo de aprender no livro didático nacional de língua estrangeira moderna no primeiro grau. *Trabalhos em Lingüística Aplicada*, 17: 67-97.

BARBOSA FILHO, Milton Benecedito e STOCKLER, Maria Luiza Santiago. 1994. *História do Brasil: do Império à República*. São Paulo, SP: Artes Gráficas e Editora Parâmetro Ltda.

BOHN, Hilário I., 2003. *The educational role and status of English in Brazil*. United Kingdom: Blackwell Publishing.

BOHNER, Gerd e WÄNKE, Michaela. 2002. *Attitudes and attitude change*. New York, N.Y.: Psychology Press Ltd.

BUSNARDO, J. e BRAGA, D. 1987. Language and power: On the necessity of rethinking English language pedagogy in Brazil. Em J. Savignone e M. S. Berns (eds). *Initiatives in communicative language teaching II*. Reading: Addison-Wesley, pp-15-22.

CAVALCANTI, M.C. e MOITA LOPES, L.P. 1991. Implementação da pesquisa na sala de aula de línguas no contexto brasileiro. *Trabalhos em Lingüística Aplicada*, 17: 133-144.

CHAIKA, Elaine. 1989. *Language, the social mirror*. New York, U.S.A.: Newbury House Publishers

COOPER, Robert L. e FISHMAN, Joshua A. 1977 A study of language attitudes. Em Joshua A. FISHMAN, Robert L COOPER, e Andrew W. CONRAD, org. *The spread of English: The sociology of English as an additional language*. Rowley, Massachusetts: Newbury House Publishers.

de SOUZA, Élcio Camilo Alves. 2001. *Reações de atitude ao sotaque suprasegmental*. Dissertação de mestrado. Universidade Estadual de Campinas.

DOI, Elza Taeko e EL-DASH, Linda Gentry. 2002. *Attitudes towards varieties of Portuguese in Brazil II: University students from the state of Rio de Janeiro*.

DÖRNYEI, Zoltan e CSIZÉR, Kata. 2002. *Some dynamics of language attitudes and motivation: results of a longitudinal nationwide survey*. *Applied linguistics*. 23/4: 421-462.

EDWARDS, J. 1985. *Language, society and identity*. Oxford: Basil Blackwell.

EL-DASH, Linda Gentry e BUSNARDO, JoAnne. 1992. A Lingüística aplicada e a psicologia social da linguagem: caminhos interdisciplinares. *Trabalhos em Lingüística Aplicada*, 20: 25-36.

EL-DASH, L.G. & BUSNARDO, JoAnne. 2002. *Perceived in-group and out-group stereotypes among Brazilian foreign language students*.

EL-DASH, L.G. 1973 *Reactions of Egyptian students to five language varieties encountered in Egypt*, Dissertação de Mestrado, American University in Cairo.

EL-DASH, Linda Gentry e BUSNARDO, JoAnne. 2001. Brazilian attitudes toward English: Dimensions of status and solidarity. *International Journal of Applied Linguistics*. 11(1):224-237.

EL-DASH, Linda Gentry. 1993. *Compreensão auditiva em língua estrangeira: efeito de visuais e atitudes*. Tese de Doutorado, Universidade Estadual de Campinas.

EL-DASH, Linda Gentry e DOI, Elza Taeko. 2002. *Attitudes towards varieties of Portuguese in Brazil: University Students from the state of São Paulo*. Trabalho apresentado no “8th International Conference of Language and Social Psychology” em Hong Kong.

FISHMAN, J. A., 1973. *Language and Nationalism: two integrative essays*. Rowley, Massachusetts: Newbury House Publishers.

FISHMAN, J., COOPER, R., & CONRAD, A. 1977. *The spread of English: The sociology of English as an additional language*. Rowley, Massachusetts: Newbury House Publishers.

GARDNER, Robert C., e LAMBERT, W.E. *Attitudes and motivation in second language learning*. Rowley, Mass.: Newbury House.

GARDNER, R.C. 1985. *Social Psychology and second language learning: the role of attitudes and motivation*. London: Edward Arnold.

GILES, Howard e COUPLAND, N. 1991. *Language: contexts and consequences*. Ann Arbor: Open University Press.

GILES, Howard e POWESLAND, Peter F.1975. *Speech style and social evaluation*. Academic Press. New York. N.Y.

GÓES, Carlos. 1920. *Diccionario de gallicismos*. Belo Horizonte, M.G.: Imprensa Oficial do Estado de Minas Gerais.

HATCH, E. e FARHADY, H. 1982. *Research design and statistics for Applied linguistics*. U.S.A.: Newbury House Publishers.

HOFMAN, John E. 1977. Language attitudes in Rhodesia. Em: Joshua A.Fishman, Robert L.Cooper e Andrew W.Conrad (org.) *The spread of English: The sociology of English as an additional language* Rowley, Massachusetts: Newbury House Publishers (pp.277-301).

IANNI, Otávio.1973. *Teorias de estratificação social: Leituras de Sociologia*. 2ª edição São Paulo, SP: Editora Nacional.

MOITA LOPES, L. P. 1982. ‘Yes, nós temos bananas’ ou ‘Paraíba não é Chicago, não’: um estudo sobre a alienação e o ensino de inglês no Brasil. *Revista Educação e Sociedade*, 13, 113-131.

RADEFELDT, Jürgen Schmidt e SCHURIG, Dorothea. 1997. *Dicionário de anglicismos e germanismos na língua portuguesa*. Frankfurt, Alemanha:

RYAN, Ellen Bouchard e GILES, Howard.1982. *Attitudes towards language variation*. Great Britain: The Chaucer Press.

SCHACHTER, Jacquelyn .1994. A new account of language transfer. Em: *Language transfer in language learning*. Susan M. Gass e Larry Selinker (org.) Amsterdam: John Benjamins.

SCHMITZ, J.R. 2003. (Comunicação pessoal).

WALLERSTEIN, N. 1989. The future of English in Brazil. *Trabalhos em lingüística aplicada*. 13: 43-49.

WOLFSON, Nessa. 1989. *Perspectives: Sociolinguistics and TESOL*. Newbury House Publishers: New York, NY.

Apêndice 1

Neste apêndice figuram os textos das fábulas de Esopo lidas em alemão, espanhol, francês, inglês e português pelos falantes que participaram desta pesquisa.

A raposa e as uvas

Era um verão como os outros e o dia estava extremamente quente. Havia uma raposa que estava muito faminta e muito sedenta também e, ao passar por uma vinha, decidiu cautelosamente entrar, sem ser vista. Lá estavam centenas de cachos de uvas pendurados bem no alto das parreiras. A raposa não podia alcançar as deliciosas uvas. Ela afastou-se um pouco e deu um pulo, mas ainda assim não conseguiu nem tocar nelas. Tentou várias vezes, mas em vão. Por fim, esgotados todos os esforços, ela se retirou resmungando:

- Hrh! Na verdade, eu nunca quis mesmo aquelas uvas. Eu tenho certeza que elas estão verdes e azedas ou talvez poderão estar até bichadas.

Moral: Qualquer tolo pode desdenhar aquilo que ele não pode ter.

The hares and the frogs

For a long time the hares had believed themselves the most persecuted of all the animals. Everyone was their enemy, they said. One day, when the prospect looked especially dark, they came to the sad resolution that there was nothing left for them but to make away with themselves, one and all. So off they ran to a lake near by, determined to throw themselves into the water to be drowned.

But at their approach a school of frogs seated on the shore took fright and dived into the water.

“Hold up!” said the leader hare. “Let us not be too hasty. Surely our case is not so desperate yet, for here are other poor creatures even more fainthearted than ourselves.”

Moral: There is always someone worse off than yourself.

O doente e o médico

Numa de suas constantes visitas ao seu médico, este lhe perguntou, como sempre:

_ Como vais?

_ Ah! Doutor, suei demais – respondeu o doente.

_ Isso é bom – disse o médico.

Perguntado uma segunda vez sobre seu estado, o doente respondeu que tinha sentido violentos calafrios.

_ Isso é bom – disse o médico, como de costume.

Uma terceira vez, o médico apareceu e perguntou ao doente como ele ia.

_ Agora estou com diarreia, doutor _ respondeu o doente.

_ Isso também é bom _ disse outra vez o médico.

Quando um de seus parentes perguntou ao pobre doente sobre sua saúde, ele disse:

_ Estou morrendo de tanto ir bem.

Moral: Frequentemente as pessoas que nos são próximas se fiam nas aparências: o que elas tomam como sinal de nossa felicidade é na realidade o que nos faz mais sofrer.

El perro y el cocinero

Preparó un hombre una cena en honor de uno de sus amigos y de sus familiares.

Y su perro invitó también a otro perro amigo.

_ Ven a cenar a mi casa conmigo _ le dijo.

Y llegó el perro invitado lleno de alegría. Se detuvo a contemplar el gran festín, diciéndose a sí mismo:

_ ¡Que suerte tan inesperada! Tendré comida para hartarme y no pasaré hambre por varios días.

Estando en estos pensamientos, maneaba el rabo como gran viejo amigo de confianza. Pero al verlo el cocinero moviéndose alegremente de allá para acá, lo cogió de las patas y sin pensarlo más, lo arrojó por la ventana. El perro se volvió lanzando grandes alaridos, y encontrándose en el camino con otros perros, estos le preguntaron:

_ ¿Cuánto has comido en la fiesta, amigo?

_ De tanto beber, _ contestó _ tanto me he embriagado, que ya ni siquiera sé por donde he salido.

Moral: No te confíes de la generosidad que otros prodigan con lo que no les pertenece.

The wolf in sheep's clothing

A wolf had been lurking near a flock of sheep for several days. But so vigilant had been the shepherd in guarding his animals that the wolf was becoming desperate.

Then one day the wolf found a sheepskin that had been thrown away. Quickly he slipped it on over his own hide and made his way among the flock of grazing sheep. Even the shepherd was deceived by the ruse, and when night came the wolf in his disguise was shut up with the sheep in the fold.

But that evening the shepherd, wanting something for his supper, went down to the fold, and reaching in, seized the first animal he came to. Mistaking the wolf for a sheep the shepherd killed him on the spot.

Moral: appearances often are deceiving.

Os viajantes e a ursa

Um dia, dois amigos resolveram viajar e iam bem tranquilos por uma estrada, quando de repente, do meio de uns arbustos, surgiu uma ursa faminta. Um deles, logo sobe numa árvore para se esconder. O outro, pobre coitado, vendo-se quase pego pelo feroz animal, não teve outra saída a não ser deitar-se no chão e fingir-se de morto. A ursa passa o focinho sobre ele, fareja-o daqui, fareja-o dali, e ele fazia um grande esforço para manter a respiração presa, pois dizem que os ursos respeitam os mortos.

O animal logo se foi e o que havia subido na árvore desceu rapidamente e muito curioso perguntou ao amigo o que a ursa lhe havia dito ao ouvido, ao que o amigo respondeu: “Ah! Ela me aconselhou a não viajar mais com certos amigos que nos deixam sozinhos na hora do perigo”.

Moral: É nas vicissitudes da vida que conhecemos os verdadeiros amigos.

El león y el jabalí

Era un verano muy fuerte, Los ríos estaban secando y los animales estaban muy sedientos. Como una coincidencia, un león y un jabalí se fueron hasta una pequeña fuente para saciar la sed. Los dos animales empezaron a pelear, por quien iba a beber primero. La pelea insana acabó en una pelea sangrienta. De repente, ellos se separaron por un rato para que recuperasen el aire, y entonces miraron los buitres que estaban alrededor, esperando que uno de los dos moriese, para que entonces ellos pudiesen devorarlos. Así el león y el jabalí reflexionaron y llegaron a la conclusión de que era mejor para con la pelea.

_ Pues bien, es mejor que quedemos amigos do que servir como forraje para los buitres y a los cuervos.

Moral: Querellas y disputas nos exponen al peligro, mejor quita-las.

A gralha e os pássaros

Zeus tinha decidido que iria fazer justiça e escolher um rei para os pássaros. No dia marcado, todos compareceriam diante dele e o mais belo seria o eleito. Os pássaros foram então ao rio tomar banho para que as cores de suas penas se tornassem mais vibrantes e brilhantes. A gralha, ao se ver tão feia, recolheu as plumas caídas dos outros pássaros e cobriu-se com elas colando-as firmemente. Assim, foi ela que ficou com a melhor aparência. Quando chegou o dia marcado, todos os pássaros compareceram diante de Zeus. A gralha também foi e estava feliz, pois estava toda coberta de plumas variadas. Quando a mão de Zeus já ia apontá-la como rainha – tal era a sua beleza - cada um dos pássaros indignados arrancou-lhe a pena que lhe pertencia. Ficando sem os seus adornos, a desafortunada gralha voltou ao que era.

Moral: Ao tomar emprestado o dinheiro dos outros o devedor se dá ares de rico: ao devolvê-lo, volta ao que era antes.

Les fils du paysan

Il y avait long temps que la mesentente regnait entre les fils du vieux paysan fatigué. En vain, il les encourageait a changer d 'attitude, mais ses paroles n'avaient aucun effet . C'est pour cela qu'il decida que le moment de leur donner une sage leçon était venu. Il leur dit alors :

_Mes chers fils, apportez-moi un fagot de branches.

Les enfants allerent aussitôt chercher ce que le père leur avait demandé. Le paysan prit les branches et les reunit en un fagot compact et leur demanda de le retenir. Malgré toute la force qu'ils firent, ils ne parvinrent pas à sans grande difficulté.

Voyez, mes enfants, la même chose vous arrive.

Si vous êtes unis, certainement vous n'aurez pas peur de vos ennemis, mais si vous continuez dans la discorde, inévitablement vous tomberez entre leurs mains.

The cock and the jewel

One bright day in the beautiful spring a cock was working hard. All day long he was scratching up the straw that littered the barnyard in search of any kind of food for his large flock of hens. Unfortunately, he didn't succeed. They were all hungry and hopeless. All of a sudden, to his great surprise, his industrious claws turned up a jewel that by some chance had been lost there.

Now, the cock was a sensible cock. "Ho, ho" said he, as his bright eyes examined the jewel, "I can see you are a very valuable thing, though how you got here I have not the least idea. What I can clearly see, too, that there are those who must prize you, but as for me and my flock of hens, give us a kernel of corn rather than all the bright jewels in the world.

Moral: The ignorant despise what is precious only because they cannot understand it.

La cigale et la fourmi

Lors d'un froid jour d'automne une fourmi était très occupée gardant les grains de blé qu'elle avait rassemblés pendant l'été et qu'étaient destinés à la nourrir pendant l'hiver.

Une cigale, à demi-morte de faim, passait par là et s'apercevant de ce que faisait la laborieuse fourmi lui demanda quelque grain de son stock.

« _ Qu'est-ce que tu faisais tout l'été tandis que je travaillais ? », demanda la fourmi.

« - Oh !, répondit la cigale, « je n'étais pas oisive. Je chantais toute la journée ! »

« - Eh, bien », dit la fourmi avec un sourire méchant, tandis qu'elle fermait la porte de son grenier. « Si tu as chanté tout l'été, il me semble que tu devras danser tout l'hiver ! »

Moral : C'est prévident de se préparer aujourd'hui pour les besoins de demain.

Der wolf und der Sahäfer

Während einer langen Zeit lief ein schlauer Wolf immer sehr ruhig neben einer Schafherde her. Am Anfang war der Schäfer misstrauisch und beobachtete den Wolf ständig. Aber da der Wolf ihn immer begleitete ohne das geringste Zeichen der Agressivität zu zeigen, sagte er sich das er an ihm eher einen Wächter als einen Feind hatte. Darum vertraute er dem Wolf als er einmal weg musste um im Dorf etwas zu erledigen. Der Wolf merkte das die geeignete Stunde gelommen war, warf sich über die schafe un zerfleischte sie fast alle. Als der Schäfer zurückkam und seine zerstörte Herde sah, rief er :

« _ Ich ärmster ! Das ist die Strafe. Wie konnte ich nur Schafe einem schafe einem schlauen Wolf anvertrauen ? »

O caçador e a cegonha

Certo dia um astuto caçador tinha estendido sua rede para pegar umas guas. Tendo feito tal decisão, tratou logo de se esconder enquanto esperava pelas pobres presas. Ora, quando ele viu que entre as guas havia também uma cegonha, ele correu ainda mais e não hesitou um só segundo em capturá-la também. O caçador ficou feliz com a caçada daquele dia. Todavia a cegonha, que se debatia no emaranhado da rede, implorava para ser solta e suplicantemente alegava que, além de não prejudicar ninguém, ainda era útil comendo as serpentes e outros répteis. O caçador pensou, pensou... A cegonha continuava lamentando a sua sina. Aí, então o caçador respondeu:

_ “Mesmo que eu não tenha nada contra ti, não deixas de merecer um castigo por teres te misturado aos maus”.

Moral: Não é bom nos juntarmos aos maus para não dar a impressão de que participamos de suas maldades.

Apêndice 2

Neste apêndice figura uma amostra do questionário respondido pelos alunos juízes ao avaliarem as falantes dos idiomas pesquisados neste trabalho. O questionário completo era composto de quatorze folhas. A primeira folha contendo dados do aluno, a segunda a ser preenchida com avaliações do juiz sobre a primeira falante (usada como piloto) e as doze folhas seguintes referem-se aos dados usados na pesquisa sobre a atitude dos ouvintes às falantes.

Muitas vezes, julgamos as pessoas baseado na sua fala. Quando, por exemplo, falamos ao telefone com alguém que não conhecemos, passamos a imaginar como deve ser aquela pessoa. Você vai ouvir algumas pessoas que gravaram fábulas de Esopo. Depois de ouvir cada uma dessas pessoas, você vai marcar com um X o que mais se aproxima da imagem que você faz de cada uma delas. Por exemplo, se você acha que a pessoa que falou é muito interessante você vai colocar o X mais próximo da palavra *'interessante'*. Caso contrário, coloque o X mais próximo da palavra *'chato'*.

Não fique pensando muito sobre cada um dos itens. Confie na sua primeira impressão, pois é ela que vale. Saiba também que não há resposta certa ou errada.

Antes de começar, gostaria que preenchesse as informações sobre você.

Muito obrigada por participar!

Complete os itens abaixo:

1) Idade:

2) Sexo: Masculino ()
Feminino ()

3) Classe 1º colegial ()
3º colegial ()

4) Escolaridade:	Do pai:	Da mãe:
Zero até 1ª série:	()	()
2ª série até 4ª série	()	()
5ª série até 8ª série	()	()
Colegial ou médio	()	()
Universidade incompleta	()	()
Universidade completa	()	()
Pós-graduação	()	()

5) Profissão: (se o pai e/ou a mãe for(em) aposentado(s), informar em qual profissão)

Profissão do pai:.....Profissão da mãe:

6) No futuro, em que área você pretende atuar?

a) biológicas	()
b) humanas	()
c) exatas	()

Falante número **1**

1) Qual é a faixa etária dessa pessoa? Marque com um **X**.

- a) 18 – 25 anos ()
- b) 26 – 35 anos ()
- c) 36 – 45 anos ()
- d) 46 – 55 anos ()
- e) 56 – 65 anos ()
- f) 66 – ou acima ()

2) De onde vem esta pessoa?

3) Qual é o tipo de profissão dessa pessoa? Marque com um **X**.

- a) trabalhadora não qualificada como, por ex., funcionária de limpeza ()
- b) trabalhadora com formação técnica como, por exemplo, operadora de máquinas ()
- c) gerente, diretora ou executiva em empresa ()
- d) trabalhadora com curso superior como, por exemplo, contadora. ()
- e) profissional liberal como, por exemplo, médica, advogada. ()

4) Na sua opinião, este falante é:

interessante					chata
pobre					rica
inteligente					burra
fingida					sincera
gentil					grosseira
ignorante					culta
competente					incompetente
agressiva					meiga
trabalhadora					preguiçosa
não confiável					confiável
dócil					arrogante
brega					chique
bem sucedida					mal sucedida
mesquinha					generosa
segura					insegura

Apêndice 3

Resultados dos testes t

Neste apêndice figuram os resultados dos testes t.

Tabela A - Status¹¹

Falantes	Idiomas					Valor do t	Probabilidade
	alemão	espanhol	francês	inglês	português		
1				2.497	3.6112	77.98	<.0001
1		3.0907			3.6112	77.98	<.0001
1		3.0907		2.497		52.96	<.0001
2		2.8232		2.6384		60.26	<.0001
2		2.8232			2.8737	60.01	<.0001
3			2.2604		2.5642	44.56	<.0001
4	2.3285				2.2578	53.22	<.0001
4			2.4546		2.2578	47.39	<.0001
4				2.4142	2.2578	48.25	<.0001
4	2.3285		2.4546			49.04	<.0001
4	2.3285			2.4142		48.25	<.0001

¹¹ Precisa-se lembrar de que o escore “1” representa uma avaliação mais alta, enquanto um escore “5” é mais baixo, devido à disposição dos adjetivos “favoráveis” no questionário original (com os ajustes para sinais negativos feitos matematicamente dentro do programa).

Tabela B – Solidariedade

Falantes	Idiomas					Valor do t	Probabilidade
	alemão	espanhol	francês	inglês	português		
1				3.0733	3.2106	65.63	<.0001
1		3.1172			3.2106	65.63	<.0001
		3.1172		3.0733		65.56	<.0001
2		3.0707		3.0458		68.10	<.0001
2				3.1365	3.1607	68.10	<.0001
2		3.0707			3.1607	68.13	<.0001
3			3.029		3.2379	78.99	<.0001
							< .0001
4	2.9408		3.1581			65.03	<.0001
4	2.9408			3.028		65.03	<.0001
4			3.1581	3.028		62.81	<.0001
4				3.028	3.6049	67.21	<.0001