

INTERNET - UMA FERRAMENTA PARA AMPLIAÇÃO E REFORÇO DE VOCABULÁRIO EM LÍNGUA INGLESA*

*Ivete Jaqueline Valandro***

Resumo: O enfoque principal deste artigo é o reforço e a ampliação de vocabulário em língua inglesa, por meio da realização de atividades na Internet, fora da sala de aula. Por essas atividades serem prazerosas e interessantes, são extremamente motivadoras, mantendo os aprendizes envolvidos com a tarefa e a língua por um tempo maior. Além disso, a Internet torna a aprendizagem um processo contínuo e propicia maior autonomia, dando aos aprendizes a oportunidade de controlarem seu próprio aprendizado, tendo a tecnologia como aliada.

Palavras-chave: Vocabulário. Abordagem Lexical. Leitura. Internet.

Abstract: The main aim of this article is how to reinforce and to enlarge vocabulary in English Language, using Internet-based activities as reinforcement outside the classroom. As these activities are pleasant and interesting they highly motivate learners, who get involved with them and the language for a longer time. Besides this, using the Internet makes learning English as an ongoing process, enhancing learners' autonomy and giving them the opportunity to manage their own learning, having the technology as an ally.

Key words: Vocabulary. Lexical Approach. Reading. Internet.

* Trabalho apresentado como requisito parcial para obtenção do título de especialista em "Ensino de Língua Inglesa" pela Univates, orientado pela professora Elânia L. J. Valkimil.

** Especialista em Ensino de Língua Inglesa. Professora de Língua Inglesa no Interlínguas da Univates.

1 INTRODUÇÃO

No atual mundo globalizado comunicar-se em pelo menos uma língua estrangeira é um requisito básico de sobrevivência. Portanto, um dos principais objetivos de um aprendiz de L2 (segunda língua) é tornar-se um bom comunicador. Para isso é necessário, em primeiro lugar, ter o vocabulário ampliado para usá-lo produtivamente, de maneira mais coerente e com maior naturalidade.

O desenvolvimento do vocabulário de forma mais autônoma e contextualizada torna-se mais prazeroso, pois auxilia na assimilação das várias propriedades e funções que as palavras adquirem dentro dos mais diversos contextos, em um nível mais profundo de conhecimento, favorecendo a atividade de recepção e produção oral e escrita.

Através da Internet, o aprendiz está exposto à língua-alvo em contextos autênticos de uso, com a autonomia de expor-se ao material que mais lhe interessar. Esse material pode ser explorado por meio da oralidade ou da escrita em sala de aula, ampliando e reforçando assim o vocabulário em L2. As atividades de leitura realizadas em sites da Web constituem-se numa ferramenta importante para alcançar esses objetivos. Os resultados da aplicação dessas atividades são mais eficientes quando estiverem aliados à instrução prévia direta e indireta das palavras-alvo, bem como do uso do material pesquisado em novos contextos e estruturas autênticas de uso da língua.

Este artigo tem como objetivo apresentar a pesquisa realizada sobre o uso da Internet, consagrada por sua variedade de tópicos em situações reais de uso, como apoio para a aprendizagem de língua inglesa. A instrução prévia direta e indireta de vocabulário realizada em aula, pelo professor, aliada à leitura de sites na Web, para a realização de atividades específicas de vocabulário e posterior aproveitamento desse material na simulação de situações autênticas de uso, colaboram para a ampliação e o reforço desse vocabulário em jovens adultos e adultos aprendizes da língua inglesa.

A hipótese levantada no estudo foi de que os grupos submetidos à instrução direta e indireta de vocabulário e posterior realização de tarefas de casa por meio da busca de dados, em torno de palavras-alvo, pela leitura dos sites da Web, além de exposição oral ou escrita na aula seguinte, apresentarão um ganho de vocabulário, tanto quantitativo quanto qualitativo, em relação à etapa anterior, quando tais atividades não eram realizadas.

O objetivo principal da pesquisa foi verificar se o emprego regular de tarefas de casa buscando dados, por meio da leitura de sites da Web, aliado à apresentação oral e escrita em sala de aula trazem ganhos na aprendizagem e no reforço do vocabulário. Os sujeitos são jovens adultos e adultos, falantes do português brasileiro, no segundo e terceiro nível básico de aprendizado da língua inglesa.

Quanto à metodologia, houve a participação de dois grupos de aprendizes na pesquisa. Ambos os grupos receberam instrução direta e indireta de vocabulário em torno de palavras-alvo, estratégias de uso da Internet e tarefas de casa realizadas por meio da leitura e busca de dados em sites da Web, à escolha do próprio aluno, dentro de um determinado eixo temático e atividades pós-pesquisa com esse material, durante oito sessões, tratamento que não foi

utilizado na etapa anterior. Os dois grupos realizaram pré-teste e foram observados quanto ao seu desenvolvimento quantitativo e qualitativo, ao longo da realização das atividades.

Os fundamentos teóricos que deram suporte à pesquisa são a aquisição de léxico em L2, a aprendizagem incidental de vocabulário através da leitura, Internet e ensino de LI (língua inglesa) - vantagens e implicações e, finalmente, a Internet em prática nas aulas de LI.

2 AQUISIÇÃO DE LÉXICO EM L2

A abordagem comunicativa, amplamente usada no ensino de L2, vem mostrando excelentes resultados no que tange à fluência dos aprendizes, embora eles apresentem certa dificuldade em expressar-se nos mesmos padrões de um falante nativo. Conforme Fox (1998, p. 33), quando aprendizes, mesmo os mais avançados, falam ou escrevem em inglês, o efeito é levemente estranho. Nada há de errado, mas de algum modo os falantes nativos sabem que não se expressariam exatamente assim. O problema muitas vezes é de colocação – palavras que freqüentemente são usadas juntas. Os falantes nativos intuitivamente sabem quais as palavras que combinam e quais não. Para um falante nativo da Língua Inglesa, por exemplo, simplesmente não soa bem dizer 'I have a strong headache', mas sim 'I have a bad / terrible headache'. Os aprendizes cometem esses erros por não existir uma equivalência entre a língua materna (L1) e a segunda língua. No sentido de preencher essa lacuna, atenção especial tem sido dada nos últimos anos à abordagem lexical, formulada por Michael Lewis (1993, 1997a), que ressalta o papel central que o léxico desempenha no conteúdo e na metodologia.

De acordo com Lewis (1993, p. 95), a abordagem lexical concentra-se em desenvolver a proficiência dos aprendizes por meio de um enfoque contextual, em que são consideradas as relações das palavras dentro do texto, incluindo suas restrições e preferências de colocação. Ela baseia-se na idéia de que falamos em porções léxico-gramaticais (*chunks*), definidas como itens pré-fabricados e agrupamos por preferências colocacionais, e que a habilidade em compreender e produzir essas multi-palavras (*multi-words*) como '*chunks*' é primordial para a aprendizagem de uma língua estrangeira, pois é por meio destas estruturas que os aprendizes se dão conta de como a língua é organizada, o que tradicionalmente era visto como gramática.

Lewis (1997b) apresenta a seguinte taxonomia de itens lexicais:

- words (e.g. book, pen);
- polywords (e.g. by the way, upside down);
- collocations or word partnerships (e.g. community service, absolutely convinced);
- institutionalized utterances (e.g. I'll get it; We'll see; If I were you; Would you like a cup of tea?);

→ sentence frames and heads (e.g. That is not as ... as you think; The fact/suggestion/problem/danger was ...) and even text frames (e.g. In this paper we explore ...; Firstly ...; Secondly ...; Finally ...).

A Abordagem Lexical atenta em especial para os três últimos itens, já que, de acordo com Lewis (1997a, p. 204), em vez de separarmos expressões em unidades cada vez menores, há um esforço consciente de compreender o significado das expressões como um todo, de um modo mais holístico. O ensino de L2 deve basear-se na idéia de que a produção é resultado de uma união de unidades preestabelecidas, apropriadas para uma determinada situação (Nattinger, 1980, p. 341). O foco de ensino deve, portanto, ser na compreensão dessas unidades e na sua forma de agrupamento, bem como nas variações de acordo com cada situação.

Um falante nativo tem armazenado em seu léxico mental centenas de milhares e possivelmente até milhões de *chunks*, prontos para serem usados na produção de uma linguagem fluente, coerente e significativa. Expor os aprendizes a essa imensa quantidade de porções lexicais é algo inviável. Assim como Lewis, Islam e Timmis (2004) crêem que as principais ações didáticas que trarão benefícios aos aprendizes são:

- uso intensivo e extensivo da leitura de materiais autênticos na língua-alvo;
- tradução do sentido de um conjunto de palavras (*chunk by chunk*) e não das palavras isoladamente, para que o aprendiz se familiarize com as colocações e expressões típicas da língua-alvo;
- atividades de resumo oral como mecanismo de repetição das expressões vistas;
- entendimento do sentido das palavras e expressões dentro do contexto;
- priorização no ensino das colocações;
- tratamento das palavras gramaticais como itens lexicais (e.g. 'would' não seria visto como auxiliar do condicional somente, mas essencialmente como um item gramatical independente).

Por intermédio dessas ações os aprendizes irão desenvolver a habilidade de analisar essas porções lexicais e suas colocações, para iniciar o processo de internalização, e assim produzir um discurso mais natural na língua-alvo.

Segundo Schmitt (2000), essas estruturas, que incluem palavras únicas, mas também combinações de palavras, são armazenadas em nosso léxico mental como um conjunto contextualizado de significados, que é recuperado da memória como uma informação única em vez de palavras separadas, o que resulta em uma maior eficiência e naturalidade na língua-alvo.

Cowie (1988, p. 136) postula que esse estoque de fórmulas e composições é enriquecido de forma contínua. Isso acontece quando a amplitude de combinações de tais expressões, que satisfazem as necessidades comunicativas individuais em um dado momento, necessita ser reusada mais tarde e é então acrescida de novas combinações possíveis.

3 A APRENDIZAGEM INCIDENTAL DE VOCABULÁRIO ATRAVÉS DA LEITURA

A aprendizagem incidental de vocabulário através de programas de leitura extensiva tem despertado o interesse dos pesquisadores por ser considerado o meio ideal para aquisição de vocabulário. Krashen(1989), que é um dos principais defensores da aquisição de vocabulário por meio da leitura extensiva, postula que o aprendiz progride de forma natural (*'natural order'*), com a exposição a *inputs* compreensíveis do meio lingüístico, ocorrendo assim a aquisição incidental, sem nenhum tipo de instrução formal.

Segundo a Hipótese do Input de Krashen, um aprendiz de segunda língua que está no “nível básico X” deve receber um *input* compreensível que esteja no “nível básico X + 1”, pois somente recebendo *inputs* num nível um pouco acima do estágio de competência lingüística em que se encontra é que ele irá, com o tempo, desenvolver sua competência na língua-alvo. Isso torna-se possível devido ao fato de o aprendiz usar o contexto e o conhecimento de mundo da língua que está sendo ouvida ou lida. Assim, se o aprendiz tiver fixado um vocabulário básico de palavras de uma determinada área e realizar leituras em meios em que receba um *input* adicional, acima do seu atual estágio, estará ampliando a aprendizagem de vocabulário nesse centro temático de palavras. Da mesma forma, Nagy (1988) comunga a idéia de que o encontro do aprendiz com uma palavra resulta em um pequeno incremento do conhecimento das diferentes combinações possíveis da mesma, resultando na implantação desse conhecimento ampliado em sua memória de longo prazo.

Mas, nos estágios iniciais de aprendizagem, o leitor depara-se com o que Coady (1997, p. 229) denominou como “o paradoxo do iniciante”, pois o aprendiz não tem vocabulário suficiente para ler bem. Assim, a instrução sistemática de vocabulário combinada à aprendizagem pela leitura é uma abordagem mais bem sucedida, já que, para ler bem, é necessário que o leitor possua um vocabulário básico (*core vocabulary*) que seja suficiente para que ele consiga usar o contexto produtivamente e aprender palavras novas. Esse vocabulário básico das palavras de alta frequência, que é essencial para a compreensão mínima de um texto, deve, portanto, ser trabalhado até estar no nível de reconhecimento automático do aprendiz.

Paribakht e Wesche (1997, p. 196) afirmam que existem evidências consideráveis de que a aprendizagem constituída por meio do contexto da leitura é a principal responsável pela ampliação do vocabulário em L2. Mas estudos realizados pelas pesquisadoras também apontam que os resultados são mais significativos quando aliados a exercícios específicos de vocabulário, pois levam a uma profundidade maior de processamento das palavras-alvo e conseqüente uso destas no nível da produção. Esse sucesso resulta do fato de os aprendizes manterem-se atentos por mais tempo a esses vocábulos, analisando e entendendo o significado e a função dessas palavras-alvo, produzindo um *output* oral ou escrito em novos contextos e novas estruturas, fixando-as assim na memória de longo prazo.

Harmer (1983) cita oito passos a serem seguidos na instrução explícita, pois colaboram para que o aprendiz alcance o nível de conhecimento profundo das palavras-alvo e de porções léxico-gramaticais, podendo assim beneficiar-se do contexto e fazer as inferências corretas durante as leituras. São eles:

a) Contextualization – os novos vocábulos e os conceitos são apresentados dentro de um contexto. O aprendiz vê a forma, o significado e o uso de porções léxico-gramaticais novas;

b) Presentation – nessa fase informação clara é dada pelo professor sobre as porções de informação nova a serem aprendidas;

c) Elicitation – o professor verifica se os alunos conseguem produzir as novas formas e vocábulos. Caso consigam, não será necessário perder tempo praticando aquilo que já sabem;

d) Explanation – nessa fase o professor explica, na língua materna, como as novas porções léxico-gramaticais são construídas, bem como atenta para a questão da colocação das palavras;

e) Practice – os aprendizes praticam as novas estruturas, ainda que de forma bastante artificial;

f) Controlled practice – os aprendizes praticam as novas formas e o professor reforça a forma correta;

g) Freer practice – neste estágio os aprendizes usam a nova forma de maneira mais livre, inserindo algumas colocações possíveis dentro daquele contexto;

h) Production – os aprendizes usam as novas estruturas em uma nova produção do discurso, de forma livre e criativa.

Os pontos mais importantes a favor da aprendizagem incidental por meio da leitura, na opinião de vários autores, foram apontados por Nagy (1988) e reforçados por Leffa (2000). Ambos concordam que a leitura resulta em um conhecimento profundo do vocabulário, pois em textos autênticos as palavras encontram-se em uma grande variedade de contextos e assim trazem toda a riqueza que envolve o sentido e o uso da palavra, permitindo ao aprendiz assimilar propriedades sintáticas e semânticas. Além disso, por ser mais individualizada (o aprendiz tem a liberdade de escolher o material ao qual deseja se expor), deixa o leitor mais motivado e atento, permitindo que faça ligações entre a informação nova e as informações já existentes, ajudando-o a implantar esse novo conhecimento na memória de longo prazo.

4 INTERNET E ENSINO DE LI - VANTAGENS E IMPLICAÇÕES

Vivemos na sociedade da informação e do conhecimento, na era das transformações rápidas e da interação digital. Nesse cenário, extremamente dinâmico, a Internet surge como aliada dos professores de LI, famosos pela vanguarda em seus métodos e abordagens de ensino do idioma. A Web, com seus incontáveis sites, possui infinitas possibilidades de ensino e aprendizagem.

Segundo Warschauer (1996), o discurso eletrônico tende a ser mais complexo, tanto do ponto de vista léxico quanto do sintático, se comparado ao discurso oral, apresentando toda a riqueza das funções lingüísticas, o que é essencial para a aprendizagem de uma língua. Além disso, nos dias de hoje dominar as técnicas de uso do computador é algo imprescindível para se alcançar o sucesso em qualquer área. E nesse sentido a aprendizagem é recíproca, pois o aprendiz usa a Internet para aprender inglês, e necessita saber inglês, idioma mais usado na rede, para que consiga usar a Internet com êxito.

Além dessas vantagens, Gitsaki e Taylor (2000) apontam as seguintes:

- 1 The Internet provides students with opportunities for exposure to natural language and authentic language use not only during but also outside the class, making learning English part of student's daily lives and an ongoing process.
- 2 The Internet offers a variety of topics to satisfy a diverse audience.
- 3 The information on the Internet is current and frequently updated.
- 4 Using the Internet is fun and highly motivating. Websites are full of animation, colors, sounds, pictures, interactive forms, and digital video clips.
- 5 Using the Internet for English language teaching and learning enhances student autonomy and gives learners the opportunity to manage their own learning (Gitsaki; Taylor, 2000, p. v).

Mas, para usar a Internet de forma efetiva, alguns cuidados básicos são necessários. O primeiro passo para o sucesso no uso é estabelecer de forma clara os objetivos que se deseja alcançar e, em seguida, planejar atentamente as atividades, para que esses objetivos sejam alcançados. Se, por exemplo, o objetivo é ampliar e reforçar vocabulário através da leitura de sites, as atividades devem ser estruturadas para que, pouco a pouco, tragam um aumento e maior profundidade de processamento de vocabulário, tornando os aprendizes melhores leitores.

Assim, simplesmente adicionar atividades na Internet de forma aleatória traz pouco ganho aos aprendizes, sendo necessário integrar essas atividades ao todo da aula. Uma das experiências mais interessantes ocorre quando há uma integração entre o livro didático e a Internet, criando-se a possibilidade de um ensino autêntico e mais consistente. Além disso, somente a leitura de materiais autênticos e do interesse do aluno não garante a aquisição da língua. Windeatt; Hardisty; Eastment (2000) sugerem um trabalho antes e após a atividade na Internet, que pode ser realizado na sala de aula, sem computador e que será de grande

ajuda, tanto para a execução da atividade como para um processamento em maior profundidade das palavras novas pesquisadas, na atividade após a pesquisa.

Apesar dos computadores e da Internet serem parte do nosso dia-a-dia, não se pode subestimar a complexidade do uso da ferramenta. Assim como há alunos experientes no uso, há aqueles que têm dificuldade até mesmo em manusear um mouse, abrir e fechar um novo documento ou seguir instruções de uso do computador. Mas isso não significa que se deve desistir de integrar atividades na Internet às aulas. O melhor a fazer é começar aos poucos, com atividades que tenham um propósito direto e que estejam integradas aos objetivos da aula. Isso evita também que o aprendiz desvie a atenção, em virtude da grande quantidade de informação disponível na rede, pois estará executando tarefas focando um centro temático (Leffa, 2000, p. 37). Se essas atividades forem eficientes, é possível pensar em um plano mais ambicioso no semestre seguinte.

Tendo em mente as dificuldades acima, que podem surgir, é necessário dar o devido embasamento, para que os alunos consigam superar dificuldades e assim realizar as tarefas com prazer e um mínimo possível de problemas. Há várias formas de auxiliar os aprendizes. Uma delas é organizando material com informações detalhadas, que poderá ser usado em casa, quando o professor não está disponível para consulta. Outra opção são as sessões de treinamento para uso da ferramenta em sala de aula, focando a unidade em questão e as informações que devem ser buscadas na rede, a cada nova unidade a ser trabalhada, além de atividades realizadas em duplas, quando um aluno auxilia o outro na execução das tarefas. É imprescindível também deixar claro que a pesquisa deverá ser realizada nos sites em inglês, justamente para que seja possível aos alunos se dar conta das preferências de colocação e dos 'chunks' mais comuns da língua. O professor deve, de forma sucinta, explicar aos alunos que não há uma equivalência em termos de colocação entre L1 e L2, motivo porque a pesquisa deverá ser realizada na língua-alvo, do contrário os alunos buscarão sites equivalentes na língua materna, tentando então traduzir para a segunda língua, quando então é perdido todo o propósito da atividade.

Um último ponto refere-se ao conceito de currículo centrado no aluno, conforme Richards (1988), que parece particularmente importante ao se considerar atividades realizadas na Internet. Esse tipo de atividade envolve uma série de complexidades e será difícil até mesmo para o professor ter certeza absoluta do grau de complexidades, sem a devida consulta aos alunos. Portanto, é necessário realizar pesquisas, discussões em aula e consultas aos alunos quanto à questão do uso dessa tecnologia. As atividades na Internet oportunizam um estudo mais autônomo, e, para explorar essa oportunidade ao máximo, o professor deve atuar como guia, orientando e direcionando os aprendizes para situações de comunicação a partir dos tópicos pesquisados, criando assim uma atmosfera ideal para a aprendizagem da língua.

Apesar dos riscos de uso da Internet, há muito que aproveitar nesse ambiente no qual prazer e envolvimento são as palavras-chave. E envolver o aluno nas decisões sobre a direção das aulas implica em uma ação ativa e reflexiva do professor, que, num currículo centrado no aluno, significa coordenar um planejamento em grupo, direcionar a atenção dos alunos para aspectos lingüísticos dos textos autênticos da Internet, ajudá-los a tirar proveito da meta

linguagem dos gêneros e discursos, auxiliando-os, assim, a desenvolver estratégias apropriadas de aprendizagem, para que possam assumir eles próprios o controle sobre o material ao qual desejam se expor para desenvolver sua aprendizagem.

5 A INTERNET EM PRÁTICA

Há várias formas de explorar a Internet, e mais especificamente a Web, para a realização de tarefas de casa visando à ampliação e ao reforço de vocabulário em Língua Inglesa - essas atividades podem ser realizadas pela escrita, pela leitura, pela apresentação oral ou por meio da simulação de situações reais de uso com o material pesquisado. Além disso, as palavras alvo devem ser exploradas antes e depois da pesquisa, por meio de atividades diversas, visando um processamento mais profundo e posterior ampliação do vocabulário em torno dessas palavras.

Nation e Newton (1997) ressaltam a importância de um vocabulário básico, que deve ser explorado antes da pesquisa, para que as estratégias de leitura sejam eficientes. Esse vocabulário pode ser adquirido de forma direta, por meio de exercícios de vocabulário com lições ou no preparo para a busca na Internet, narrando idéias e preferências em torno de um centro temático. Numa abordagem indireta o professor pode incorporar o ensino de vocabulário a atividades comunicativas, em que a atenção se concentre no desempenho de uma atividade comunicativa, e não na linguagem propriamente dita. Nas atividades interativas os alunos trocam informações que precisam ser negociadas ou compartilham informações que precisam usar para resolver um problema ou tomar decisões.

Nas atividades abaixo, todas adaptadas de atividades sugeridas por Gitsaki e Taylor, 2000, em preparação para a pesquisa na Web, em que o centro temático é '*Foods, drinks and restaurants around the world*', os alunos são solicitados a transferir informações de uma tabela para outra e, depois, avaliar criticamente e categorizar as informações de acordo com alguns critérios. Ao incorporar dois tipos de atividade, os alunos são forçados a obter precisão e fornecer informações corretas e também a participar de discussões que os levarão a tomar decisões mais apropriadas. Nessas atividades é possível perceber que o aluno pode desenvolver diretamente o seu vocabulário produtivo e também o de reconhecimento, como resultado da exposição a novas palavras num contexto comunicativo. Pode igualmente desenvolver seu vocabulário diretamente, como resultado de um trabalho comunicativo com um vocabulário-alvo.

A) Pair Work. Write a food item from the box or one of your own for each type of restaurant below.

Food items

spaghetti carbonara	dim sum
T-bone steak	kimchee
green curry	burguer and fries
tandoori chicken	tempura

Types of restaurants	Food items
1. Chinese	1.
2. Korean	2.
3. Japanese	3.
4. Italian	4.
5. Thai	5.
6. Indian	6.
7. Steak House	7.
8. Fast food	8.

B) Write down your three favorite types of restaurants and a food item for each one.

Types of restaurants	Food items
1.	1.
2.	2.
3.	3.

C) Now talk about your choice with a classmate.

A: Where would you like to go for dinner?

B: I'd like to go to a Chinese restaurant.

A: That sounds nice. What would you order?

B: Dim sum... I love dim sum.

A realização da atividade de leitura na Web como tarefa de casa é uma opção bem sucedida, pois soluciona o problema tempo, já que atividades na Internet podem demorar mais do que o esperado, tanto devido a questões técnicas quanto ao envolvimento dos alunos na atividade. Além disso, cada aluno responde de uma determinada maneira a atividades iguais. Assim, ao realizar essas atividades como tarefas de casa, evitam-se casos de frustração ou ansiedade por parte daqueles que não conseguem acompanhar o grupo no geral ou por aqueles que se chateiam com atividades que não correspondem a sua "velocidade de raciocínio".

No exemplo de atividade abaixo, os alunos usam um dos restaurantes do exercício C, em que restringiram suas preferências. Esse tipo de atividade evita que se percam frente à imensa quantidade de informação encontrada na Web, sendo melhor criar atividades que tenham um propósito direto e que estejam integradas aos objetivos da aula e ao livro didático. Como essas atividades serão realizadas em casa, é importante que o professor explique a maneira efetiva de usar a ferramenta, inserindo palavras-chave (restaurante selecionado no exercício C acima) em sites de busca, como Google e Yahoo. Além disso, deve fornecer uma listagem de sites de restaurantes internacionais, caso a busca por palavras-chave não seja promissora. Deve também explicar quais exatamente são os dados que devem pesquisar, conforme atividade A e B, bem como esclarecer palavras desconhecidas (*apetizers, starters, beverages*).

A) Fill in the information below. Make sure there is a menu on the restaurant's website.

Restaurant name:

City and country:.....

URL:

B) Look at your restaurant's menu and choose the items you would like to order.

Write your choices below.

Apetizers / Starters:

Main Courses:

Desserts:

Após a pesquisa, na aula seguinte, para atingir resultados mais efetivos, em vez de os alunos simplesmente apresentarem os dados pesquisados, é mais produtivo criar uma situação autêntica de uso com o material pesquisado, conforme atividade a seguir. Hall (1992) sugere que a necessidade de um *output* e o uso dos itens lexicais pesquisados em novos contextos e novas estruturas são fatores preponderantes para a fixação desse novo vocabulário.

<p>A) Work in pairs. Act out a restaurant scene. One student plays the customer, and the other plays the waiter. Before starting, the customer gives a copy of the restaurant menu he/she found on the Web to the waiter to use it in the role-play.</p>	
<p>Waiter Show the customer to a table and give him/her a copy of the menu. Write the order on the check at the bottom of the page. Fill in the prices and total and give the check to the customer after dinner. Use the language below to help you.</p>	<p>Customer After the waiter seats you, look at the menu and order the meal you selected. Ask for the check at the end of the meal. Use the language below to help you tell the waiter what you want.</p>
<p>Are you ready to order?</p> <p>What would you like for an appetizer? What would you like for the main course?</p> <p>Would you like anything to drink?</p> <p>Would you like a salad?</p> <p>Can I get you anything else?</p>	<p>Yes. Not quite yet. Could we have a little more time?</p> <p>I'll have the sharkfin soup. I'd like the spicy shrimp.</p> <p>Yes, I'd like some tea. No, thank you. Just water.</p> <p>Yes, please. No, thank you.</p> <p>Yes, what do you have for dessert? No thanks, Just the check, please.</p>

GUEST CHECK		
DATE	PERSONS	CHECK NUMBER
		78304
TAX		
TOTAL		

Outra forma de dar aos alunos a oportunidade de utilizar novos vocábulos em contextos variados é por meio do uso da escrita, criando um fôlder, que nessa unidade seria do restaurante favorito pesquisado, informando dados como endereço, tipos de comida que são servidos, etc., além do endereço do site. Os alunos são instruídos sobre o uso do processador Word e sobre como copiar e colar figuras e dados. Os trabalhos impressos serão expostos na aula seguinte, quando cada aluno escolhe o restaurante que mais gostou, ou pode-se ainda promover uma discussão em classe para escolher o melhor restaurante de todos. Em seguida, no grande grupo, devem explicar o motivo da escolha daquele restaurante.

Por meio dessas atividades o aprendiz muda sua percepção sobre os vocábulos e aumenta quantitativa e qualitativamente seu conhecimento sobre os mesmos.

6 CONCLUSÃO

Os objetivos delineados na pesquisa foram atingidos de maneira satisfatória. Com base nos resultados, conclui-se que a aplicação de atividades de leitura em sites da Internet, assim como a realização de atividades variadas, referentes ao vocabulário do centro temático em questão, reforçou e ampliou o vocabulário dos dois grupos de aprendizes de nível Básico II e III, falantes do português brasileiro. Os ganhos dos grupos foram significativos, se comparados com a fase anterior, quando tal ferramenta não foi usada.

A realização de tarefas de casa, por meio da leitura de sites na Internet, para a ampliação e reforço de vocabulário, ocorre de maneira agradável, prazerosa e contextualizada, e a maioria dos alunos sentiu-se motivado em realizar as atividades. Os sites da Internet são repletos de animação, cores e sons, o que eleva o nível de atenção e interesse, despertando a curiosidade dos alunos para a aprendizagem. Como salienta Schmidt (1990), a experiência da atenção é condição necessária e suficiente para que *inputs* transformem-se em insumos (*intakes*), ressaltando ainda que não é apenas o *input* no seu sentido geral que deve ser notado, mas também quaisquer características que devam ser relevantes para o sistema-alvo.

Além disso, ao ler textos na Internet, o aprendiz tem a possibilidade de estar freqüentemente exposto a vocabulário novo e ao já aprendido anteriormente, em situações reais de uso. É com essas exposições que o aluno vai desenvolvendo sua proficiência, considerando as relações e preferências colocacionais das palavras, essenciais para uma naturalidade maior na língua-alvo.

Conclui-se, também, que as atividades realizadas com os aprendizes antes e depois da pesquisa na Internet facilitam a aprendizagem do vocabulário em L2. As atividades realizadas antes da pesquisa deixam claros os significados das palavras-alvo, que aparecerão nos sites, fazendo com que foquem a atenção nessas palavras. Sendo assim, ao pesquisar sites em língua inglesa do centro temático em questão, podem entender melhor o texto e ficar atentos aos vocábulos previamente apresentados a eles, o que lhes permite que façam ligações entre a informação nova e as informações já existentes, auxiliando-os a implantar esse novo conhecimento na memória de longo prazo. As atividades de apresentação escrita ou oral do

vocabulário pesquisado, realizadas em novos contextos e novas estruturas, foca a atenção do aluno nessas palavras, levando à sua fixação. O ganho dos aprendizes ocorre na dimensão da quantidade - aumentando o continuum de palavras conhecidas - bem como na dimensão da profundidade - evoluindo do conhecimento superficial ao profundo da palavra.

Verifica-se que os alunos de nível elementar não têm condições de fazer uma boa leitura, por falta de vocabulário e de outros conhecimentos da língua. As atividades de ensino de vocabulário direto e indireto antes das atividades de busca, bem como o trabalho centrado em um tema, aliados a atividades com um propósito específico, são uma alternativa para transpor essa dificuldade. Dessa forma, o aprendiz sente-se motivado para a leitura, ficando atento às palavras novas e às anteriormente aprendidas.

A combinação, portanto, de atividades diretas e indiretas de ensino de vocabulário, leitura e busca de dados em sites da Internet, além de apresentação do material pesquisado por meio de atividades diversas, realizadas regularmente, facilitam a aprendizagem de vocabulário em L2. Dessa forma, ao longo do tempo, o aprendiz torna-se o agente controlador do seu aprendizado, com o uso da tecnologia para gerar conhecimento a seu favor, tornando-se a Internet uma ferramenta indispensável na aprendizagem de uma segunda língua.

REFERÊNCIAS

COADY, James. L2 vocabulary acquisition through extensive reading. In: COADY, James; HUCKIN, Thomas. **Second language vocabulary acquisition**. Cambridge: Cambridge University Press, 1997.

COWIE, A.P. Stable and creative aspects of vocabulary use. In. CARTER R.; McCARTHY. **Vocabulary and language teaching**. Harlow: Longman. 1988. p. 126-137.

FOX, G. Using corpus data in the classroom. In. TOMLINSON, B. (Org). **Materials development in language teaching**. Cambridge: Cambridge University Press, 1998. p. 25-43.

GITSAKI, Cristina; TAYLOR, Richard P. **Internet English: student's book**. New York: Oxford University Press, 2000.

GITSAKI, Cristina; TAYLOR, Richard P. **Internet english: teachers's book**. New York: Oxford University Press, 2000.

HALL, S. Using split information tasks to learn mathematics vocabulary. *GUIDELINES*, 24 (2), 72-77, 1992.

HARMER, Jeremy. **The practice of english language teaching**. New York: Longman, 1983.

ISLAM, Carlos & TIMMIS, Ivor. **Lexical approach: hat does the lexical approach look like?** Disponível em: <[http://www.teachingenglish.org.uk/think/Methodology/lexical approach.shtml](http://www.teachingenglish.org.uk/think/Methodology/lexical%20approach.shtml)>. Acesso em: 18 set. 2004.

KRASHEN, Stephen D. We acquire vocabulary and spelling by reading: additional evidence for the input hypothesis. **Modern Language Journal**, 73, p. 440-464, 1989.

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

LEWIS, Michael. **The lexical approach: the state of ELT and the way forward**. Hove, England: Language Teaching Publications, 1993.

_____. **Implementing the lexical approach: putting theory into practice**. Hove, England: Language Teaching Publications, 1997a.

_____. Pedagogical implications of the lexical approach. In: COADY, James; HUCKIN, Thomas. **Second language vocabulary acquisition**. Cambridge: Cambridge University Press, 1997b. p. 255-270.

NAGY, W. E. **Teaching vocabulary to improve reading comprehension**. Urbana: ERIC Clearinghouse on Reading & Communication Skills, 1988.

NATION, Paul; NEWTON, Jonathan. Teaching vocabulary. In: COADY, James; HUCKIN, Thomas. **Second language vocabulary acquisition**. Cambridge: Cambridge University Press, 1997. p. 238-254.

NATTINGER, J. A lexical phrase grammar for ESL. **TESOL Quarterly**, v.14, p. 337-344, 1980.

PARIBAKHT, T. Sima, WESCHE, Marjorie. Vocabulary enhancement activities and reading for meaning in second language vocabulary acquisition. In: COADY, James; HUCKIN, Thomas. **Second language vocabulary acquisition**. Cambridge: Cambridge University Press, 1997. p. 174-200.

RICHARDS, Jack C. **Beyond training**. Cambridge: CUP, 1988.

SANTOS, Maria Elizabete Mariano. As vantagens da Internet no ensino e aprendizado da língua inglesa. In. MORAES, Gisele Benck; BUCHWEITZ, Ricardo Moura; SANTOS, Maria Elizabete Mariano. **A questão cultural no processo ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras**. Passo Fundo: UPF, 2003. p. 107-115.

SARDINHA, Tony Berber. Computador, corpus e concordância. In: LEFFA, Vilson J. **As palavras e sua companhia: o léxico na aprendizagem**. Pelotas: Educat, 2000. p. 45-72.

SCHMIDT, Richard. The role of conciousness in second language learning. **Applied Linguistics**, v. 11, p. 129-158, 1990.

SCHMITT, Norbert. Key Concepts in ELT: Lexical Chunks. **ELT Journal**, v. 54, n. 4, p. 400-401, 2000. Disponível em: <http://www3.oup.co.uk/eltj/hdb/Volume_54/Issue_04/540400.sgm.abs.html>. Acesso em: 12 set. 2004.

WASCHAUER, M. Comparing face-to-face and electronic communication in the second language classroom. **Calico Journal**, v. 13, n. 2, p. 7-26, 1996. Disponível em: <<http://www.lll.hawaii.edu/markw>>. Acesso em: 02 out. 2004.

WINDEATT, Scott; HARDISTY, David; EASTMENT, David. **The Internet**. Bristol: Oxford University, 2000.