

3

Os NSFLL

3.1

Situando

Em 1999, o American Council on the Teaching of Foreign Languages – ACTFL – em conjunto com diversas entidades e conselhos de professores de língua estrangeira nos EUA lançaram um documento, fruto de debates ocorridos ao longo daquela década, denominado *Standards for Foreign Language Learning: preparing for the 21st century*. Este, em realidade, é uma versão ampliada e consolidada das propostas já encaminhadas na primeira publicação de 1996.

Dentre os objetivos de tais parâmetros para o ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras pode-se, primeiramente, destacar o de responder as inquietudes de uma categoria ávida de orientações que unificassem, ou ao menos respaldassem, o desenvolvimento de suas atividades com vistas à adequação de condutas para o atendimento das escalas de avaliação de proficiência em língua estrangeira estabelecidas no *ATCFL Proficiency Guidelines* de 1986, documento desenvolvido para uso do governo federal daquele país como medida comum do desempenho oral, escrito, de leitura e de compreensão audio-oral em língua estrangeira (Kramersch, 1986, p.367; NSFLL. p13). Porém, a tarefa empreendida por esse conjunto de entidades ultrapassou em muito esta meta.

Ambos documentos sedimentaram um reposicionamento do papel da aprendizagem de línguas estrangeiras nos EUA, em particular, mas que podem ademais ser interpretados como uma consolidação de um processo de redefinição dos conceitos de língua/linguagem no âmbito dos estudos lingüísticos na atualidade, como sugerido anteriormente. Afinal, não se pode desconsiderar a profunda repercussão, interna e externa, que o estabelecimento de uma política educacional para o ensino de línguas estrangeiras possa acarretar para a compreensão do estudo língua/linguagem no país cuja língua oficial, o inglês,

exerce, nos dias atuais, um papel de Língua Franca⁸ devido a sua supremacia geopolítica e econômica. Conforme destacado no próprio documento, tal empreendimento visa servir como um orientador para a formação do cidadão americano, mas também ultrapassa suas fronteiras nacionais, já que outras línguas, logo outras nações e culturas, serão necessariamente chamadas a posicionar-se frente a essas propostas (NSFLL, pp.12-15)

Dessa forma, a elaboração dos *Standards* também pode ser percebida como uma resposta dos profissionais da área de estudos de língua estrangeira/língua segunda, sejam professores dos diversos segmentos educacionais, sejam pesquisadores de lingüística aplicada, às urgências de um mundo globalizado, em que fronteiras e divisões são cada vez mais transpassadas ou até mesmo borradas pelo desenvolvimento e popularização da tecnologia e dos meios de comunicação, que permitem cada vez mais o contato efetivo da pluralidade de línguas. A institucionalização destes parâmetros, portanto, através de sua adoção nos estabelecimentos de ensino, apontam para uma tomada de consciência e aceitação da globalização como desafio da vida contemporânea e também para um enfrentamento das situações de bilingüismo em solo americano (NSFLL, p.27).

Nesse sentido, a declaração de posição filosófica apresentada na abertura dos *Standards* nos dá a medida das mudanças propostas:

Language and communication are at the heart of the human experience. The United States must educate students who are linguistically and culturally equipped to communicate successfully in a pluralistic American society and abroad. This imperative envisions a future in which ALL students will develop and maintain proficiency in English and at least one other language, modern or classical. Children who come to school from non-English backgrounds should also have opportunities to develop further proficiencies in their first language. *Statement of Philosophy Standards for Foreign Language Learning* (NSFLL: 7)

O objetivo do ensino de línguas estrangeiras está, assim, em educar cidadãos conscientes da pluralidade interna deste país, mas também de relacioná-lo com o

⁸ Língua franca: qualquer língua utilizada por falantes que não têm uma língua em comum para possibilitar sua comunicação em relações comerciais ou diplomáticas; também chamada, língua geral.

mundo e suas diferenças, contrariando em certa medida, uma idéia de auto-suficiência da língua inglesa como forma de comunicação para além de suas fronteiras.

Tal perspectiva se contrapõe frontalmente e em larga medida, com as preocupações apresentadas por Timothy Reagan (2003) acerca do futuro do ensino de línguas estrangeiras nos EUA:

Indeed, one of the greatest challenges that foreign language educators face in the United States is our unwillingness to confront openly and honestly the degree of apathy, if not antipathy, among both students and the general public, toward foreign languages. [...] It seems to me that what most Americans believe is that *having studied* a foreign language is a condition for being an ‘educated person’, but that actually *being able* to speak a foreign language is not. (grifo do autor. In Humphrey, 2003, p.135)

O desenvolvimento de um projeto do porte dos NSFLL é, assim, ainda mais representativo para este país, pois ele aponta para um esforço de modificação de um quadro de crenças e valores sociais tradicionais. A idéia de que o povo americano só fala sua própria língua e espera pelo dia que o mundo falará uma única língua, ou seja, o inglês, é um tipo de pensamento recorrente tanto dentro como fora dos EUA (Humphrey, 2003, pp. 1-8 e 133-140), faz parte de um dos principais estereótipos da sociedade americana.

Contrariando este paradigma, os EUA são definidos nos *Standards* como um país plural, isto é, como uma comunidade não uniforme, plurilíngüe, conformada através de diversos períodos históricos pelos imigrantes que aí chegaram, mas também pelos que ainda hoje continuam a aí estabelecer-se, conforme destacado na página 27 do documento:

The use of the word “foreign” to describe the teaching of languages other than English is becoming increasingly problematic within the US context. Many of the languages taught within our schools are not “foreign” to many of our students (e.g., Italian, Chinese, or Spanish), nor are they “foreign” to the United States (e.g., Native American Languages, American Sign Languages, or French).

O ponto que aqui transparece, portanto, é o da necessidade de mudança de posturas e o de uma compreensão da dimensão política desta transformação. Os *Standards* se caracterizam por este diagnóstico de um EUA multifacetado,

composto por uma sociedade que apesar de possuir uma língua nacional e oficial – que em larga medida também é usada para além de suas fronteiras - abriga concomitantemente um relevante número de imigrantes em vários estágios de adaptação sociocultural. Ademais, apontam para uma defesa dessa diversidade como um diferenciador positivo para as gerações futuras, não apenas profissionalmente, mas sobretudo humanisticamente.

Na declaração filosófica dos *Standards*, tem-se como princípio orientador o conceito de *comunicação*; termo fundamental que resgata uma compreensão de língua não apenas como um cabedal, um repositório ou um objeto dado ao conhecimento de forma passiva, mas antes como a parte central da experiência humana. Note-se, porém que comunicação não deve ser reduzido a uma idéia de linguagem como um sistema cuja principal função é a transmissão de mensagens, como discute Pennycook (1999) tratando de uma visão funcional da linguagem. Língua/linguagem são redefinidos desde uma perspectiva questionadora da Lingüística contemporânea, uma perspectiva que rechaça uma visão de seu objeto como algo compartimentalizado, cujo tratamento esterilizante empreendido por uma tradição desta ciência almejava retirar do bojo de seu objeto aquilo que não se ativesse ao estritamente lingüístico. O fenômeno da linguagem é aqui entendido como fato intrinsecamente humano, isto é, que está submetido ao tempo e ao espaço, e que, portanto, não pode ser compreendido se desvinculado da relação dos homens com os outros homens no mundo, pois competência lingüística e cultural capacita as pessoas a: 1) se comunicarem com pessoas de outras culturas em diferentes cenários, 2) a olhar para além de seus limites habituais, 3) a desenvolver questionamentos dentro e sobre suas próprias línguas e cultura, 4) a agir com profundo discernimento de si, de outras culturas e de sua própria relação com essas outras culturas, 5) a conseguir acesso direto a outros conjuntos de conhecimento e 6) a participar de forma mais efetiva na comunidade e mercado globais (NSFLL, p.7).

Dessa postulação resulta que língua/linguagem sejam conceitos vinculados ao de cultura, sendo esta não mais entendida apenas como os bens culturais de uma dada sociedade, que podem ser inventariados em suas obras artísticas, sua literatura ou sua música. Cultura como um conceito compreendido desde uma perspectiva antropológica, que abarca tanto as produções artísticas de uma sociedade, mas além disso, suas crenças, os comportamentos e os valores que a

constituem e a diferenciam das demais comunidades (Seelye apud Hadley, 1993, p.349-340). Conhecimento lingüístico e cultural estão, assim, intimamente entrelaçados e são a chave para a comunicação em um mundo que cada vez mais se caracteriza por um movimento concomitante de internacionalização e defesa da pluralidade, devido ao constante contato em que se encontram diferentes povos e nações, viabilizado pelos avanços dos meios de comunicação, que encurtam as distâncias rompendo barreiras espaciais e temporais (NSFLL, p 11, 17 e 18).

3.2

Os 5 Cs

Neste projeto transparece um esforço de apresentar o ensino de língua estrangeira no contexto dos debates acadêmicos contemporâneos dentro da própria Lingüística Geral, a partir de ponderações e definições acerca de língua(gem), mas também e principalmente abarcando contribuições advindas do desenvolvimento da Sociolingüística, da Lingüística Aplicada, da área de Aquisição de Línguas, Pragmática, Análise do Discurso, etc (NSFLL, p.11; Dale, 1999; Blaz, 2002). Não é à toa que entre os signatários do documento encontramos nomes como Guadalupe Valdés – Stanford University, Claire Kramsch – University of California ou Renate Schulz – University of Arizona, entre outros, pesquisadores ativos e participantes deste debate, com grande número de trabalhos publicados nas principais revistas e periódicos especializados daquele país.

Os cinco conceitos chaves escolhidos para sintetizar a tarefa de ensino e aprendizagem de língua estrangeira traduz este esforço e preocupação teóricos, são os 5Cs: *comunicação, cultura, conexão, comparação e comunidade*. Cada um deles é apresentado como formas mínimas que trazem em si os princípios básicos que devem ser objetivados para um desenvolvimento produtivo na área de LEs.

O primeiro, *comunicação*, é entendido como a base mesma da atividade humana, aquilo que distingue os homens, é o impulso que move a aprendizagem de uma língua, o desejo de se comunicar, de interagir com outros indivíduos e com o mundo. Comunicação é interação, seja face-a-face, seja através da escrita ou seja ainda através da leitura de textos antigos de línguas clássicas, como o Latim (NSFLL, p. 31), e sobretudo interação do indivíduo com seu mundo.

Tradicionalmente, como destaca o documento, comunicação em uma língua estrangeira vem associada primeiramente ao estudo de um sistema lingüístico, decorando conjuntos de palavras, as regras gramaticais e conjugação verbal, aprendendo a escrever de uma dada maneira e a produzir sons diferentes. Mas o que aqui se busca não é simplesmente superar esta concepção, até mesmo porque um sistema lingüístico implica o estudo da fonologia, da morfologia, do léxico, das regras gramaticais de língua alvo, o que se busca é consolidar a compreensão de que um sistema lingüístico é algo mais do que um conjunto de dados. Um sistema é lingüístico porque inclui, além destes elementos, ‘the sociolinguistic elements of gestures and other forms of nonverbal communication, of status and discourse style, and ‘learning what to say to whom and when’(p.33). O encontro de todos estes elementos produz um intrincado conjunto de relações que refletem a língua(gem) e a cultura que juntas formam este sistema.

A discussão resultante deste postulado é sobre a competência comunicativa. O que significa ter competência comunicativa em uma segunda língua? O documento responde que é estar apto para desempenhar diversas modalidades de interação na língua alvo:

In essence, a communicatively competent individual combines knowledge of the language system with knowledge of cultural conventions, norms of politeness, discourse conventions, and the like, in order to transmit and receive meaningful messages successfully.
(p.40)

Mas como se desenvolve tal competência? Primeiro, não se pode esquecer que ela se dá em etapas, daí os Standards formulares princípios que devem ser seguidos por toda uma vida escolar, disseminando o ensino de LEs por toda a vida estudantil, desde o jardim da infância até o secundário, mas de preferência com continuidade a nível universitário. Além do mais, é necessária a exposição freqüente aprendiz à situações propícias para o uso da língua alvo, independente de seu estágio de aquisição de linguagem, “they can learn by doing, by trying out language, and by modifying it to serve communicative needs” (p.41). Toda estratégia de ensino (técnica) que possa promover oportunidades de comunicação são pertinentes, desde que orientadas para um aprimoramento da capacidade comunicativa do estudante (pp.34-35).

Citando Brecht & Walton (1994), o documento estabelece para o princípio da comunicação um marco de três modos comunicativos que enfatizam a importância do contexto e do propósito para sua realização, que são primeiramente o modo interpessoal, que se caracteriza pela ativa negociação de significado entre os participantes da interação que pode se dar tanto na fala (uma conversa) como na escrita (os *chats* seriam hoje o melhor exemplo, mas também a correspondência). Outro modo seria o interpretativo, em que diminui a possibilidade de negociação de significado entre os participantes da interação, cabem aqui todas as formas de comunicação de mão única que demandam habilidades interpretativas – ver, ler, ouvir – para acessar o texto, seja ele oral ou escrito (jornal, TV, filmes, etc) e, por último, o modo presentacional que guarda alguma semelhança com o anterior em termos da falta de negociação direta de significado e também ter mão única, mas neste são operadas habilidades produtivas – falar, escrever, apresentar-se.

Cada um destes recebe um peso diferenciado em função da língua alvo estudada, pois, por exemplo, no caso do latim o primeiro modo, o interpessoal, claramente não tem relevância para seu desenvolvimento, muito provavelmente neste caso o modo interpretativo será o mais importante seguido pelo presentacional, a fim de criar a possibilidade de uso produtivo da língua. Porém, estas diferenças não invalidam, mas antes criam possibilidades variadas de relação com a língua alvo, levando-se sempre em conta que, seja qual for o modo em questão, o conhecimento cultural daquela língua sempre desempenhará um papel fundamental para o atingimento do objetivo comunicativo (pp.38 e 41).

O resultado da interação é o ganho de conhecimento e compreensão sobre a *cultura* na qual a língua-alvo se produziu. Língua/linguagem são assim percebidos como o veículo através do qual o aprendiz estabelece contato com uma perspectiva cultural e práticas sociais formuladas e representadas de forma diferente das das suas. Retornando mais uma vez ao próprio documento: “In reality, then, the true content of the foreign language course is not the grammar and the vocabulary of the language, but the cultures expressed through that language”(p.47-48).

Cultura se desdobra, assim, em três subconceitos que oferecem materialidade e exemplificação de sua manifestação, a saber: práticas, produtos e perspectivas. Práticas são os padrões de comportamento aceitos em uma dada

sociedade, por exemplo, ritos de passagem; já os produtos podem ser tangíveis – desde um alguidar até a arquitetura – ou intangíveis – dança, rituais religiosos, sistema educacional – mas independente do que sejam, práticas e produtos, sempre são validados pelas e referidos às perspectivas, isto é crenças e valores, a partir das quais uma dada sociedade se posiciona (pp.50-51).

Desta relação intrínseca entre língua e cultura advém o conceito de *conexão*, que seria a possibilidade do aprendiz utilizando a língua-alvo aprofundar seus conhecimentos sobre aquela dada cultura em áreas que não fossem tão somente relacionadas ao estudo da materialidade da língua estrangeira em questão, isto é, sua gramática ou vocabulário, por exemplo. Outros conteúdos de diversas disciplinas poderiam ser aprofundados pelo aluno em razão de sua capacidade de acessar fontes suplementares, transformando o estudo de língua estrangeira em uma forma de ‘aprender como aprender’, relacionando o estudo desta disciplina com a pluralidade de disciplinas que constituem a vida estudantil (p.53).

A base deste princípio se assenta sobre uma visão educacional que entende o aprendiz como um sujeito ativo e participante no processo de aprendizagem, não como uma tábula rasa que inicia o processo escolar vazio de qualquer experiência e conhecimento dependendo integralmente de seus instrutores para desenvolver seu aprendizado. O que o estudante necessita é tomar consciência de seu conhecimento para assim compreender a vida escolar como de desenvolvimentos múltiplos e não estanques, em que cada área de conhecimento se compartimentaliza, se fecha e se distancia.

With the goal of language instruction to ‘acquire information and connect to other disciplines’, the teacher can use the classroom language learning experience to build upon what students already know. In this way, foreign language acquisition focuses on the broader education of students; it benefits their growth in non-language disciplines, encourages the transfer, enrichment, and strengthening of information [...]. (p.54)

Com esta visão o professor de línguas faculta ao aluno a possibilidade de desenvolver seu pensamento crítico e sua independência no processo escolar. Isto não significa que o professor tem de conhecer todas as demais disciplinas que fazem parte do currículo acadêmico, transformando-se em um especialista de

todas as áreas. A questão em pauta se remete a uma postura frente ao conhecimento: não se pode saber tudo, mas se pode ter a curiosidade de se conhecer o que quer que seja, com múltiplas formas de acesso.

Dessa compreensão da língua estrangeira como forma de estabelecer comunicação com outras culturas e, logo, conectando diversos conteúdos a serem conhecidos encontra-se o princípio de *comparação*. A partir dele, o aprendiz nesse processo de expansão de seus conhecimentos através do estudo da língua estrangeira adquire a possibilidade de elaborar contrastes entre seu sistema lingüístico e cultural e o sistema da língua alvo. Como destacado no documento, “students gain insights into the nature of language, linguistic and grammatical concepts, and the communicative functions of language in society, as well as the complexity of the interaction between language and culture.” (p.57).

A noção presente neste princípio tem se tornado a cada dia mais o senso comum para aqueles que trabalham com o ensino de línguas e, também, para aqueles que passaram pela experiência de aprender uma língua estrangeira: o estranhamento (p.57). O objetivo é transformar este estranhamento que o estudo de uma outra língua suscita em uma estratégia de aprendizagem e conhecimento. Frente à constatação de que “as palavras não são mais aquilo que elas eram” (Revuz, 1998), de que a língua estrangeira não recorta o real da mesma forma que a língua materna do estudante, perde-se o olhar desavisado que todos possuímos de que o mundo se descortina para o conhecimento a partir de uma mesma possibilidade. Nas palavras de Revuz,

pela intermediação da língua estrangeira se esboça o descolamento do real e da língua. O arbitrário do signo lingüístico torna-se uma realidade tangível, vivida pelos aprendizes na exultação... ou no desânimo (op. cit. p.223).

Este processo de comparação se deve principalmente a uma pressuposição costumeira, conforme apontado no documento, de que todas as línguas se comportam de modo amplamente similar a língua materna. O estudo da língua estrangeira faz o estudante deparar-se com situações em que ele se vê sem as referências de mundo a que está acostumado, percebendo nesta variação um diferenciador entre culturas. Em decorrência, desta capacidade de, utilizando uma outra língua além da sua, poder conhecer uma diferente perspectiva de mundo,

ampliando seus conhecimentos em diversos campos de saber, através de uma constante confrontação entre o que lhe é próximo e o que lhe é estranho, o aprendiz consegue compreender as relações de interdependência entre as pessoas e participar efetivamente de *comunidades* ao redor do mundo (NSFLL, p.63).

O desenvolvimento da proficiência em uma língua ocorre necessariamente através de seu uso. Criar oportunidades de uso da língua estrangeira para além dos limites da sala de aula é o principal objetivo do conceito de comunidade postulado nos *Standards*. A experiência de comunicação na língua alvo fomenta o interesse do aprendiz em aumentar suas habilidades, além do que viabiliza para ele uma expansão de possibilidades profissionais para seu futuro. Dirigindo-se ao público americano – afinal os *Standards* são um documento de orientação pedagógica para a escola norte-americana – diz o documento:

In addition to the ability to communicate in more than one language as a job skill, knowledge of other languages and cultures opens the door to many types of leisure activities. From the television screen to the computer monitor, Americans have a direct link with the entire contemporary world.

Este princípio, em grande medida, reafirma a idéia tradicional da aprendizagem de uma língua estrangeira como uma oportunidade de enriquecimento cultural e profissional. Mas aqui este enriquecimento é percebido como um diferenciador social que oferece a oportunidade de crescimento humanístico ao estudante e ao professor, isto é, de desenvolver uma visão crítica frente ao conhecimento, à língua e às criações humanas. Neste sentido não há como negar aos *Standards* um alinhamento a uma proposta humanista de educação, mas não da educação de um homem ideal, mas de educar para a crítica e o questionamento.

3.3

Concluindo

Cada um dos cinco conceitos conformaria, portanto, um objetivo específico que concomitantemente se relaciona com os seguintes, fechando uma cadeia de relações conceituais, em uma analogia em última análise com o próprio fazer humano no mundo, em que tais relações de interdependência entre o homem e suas atividades e entre o homem e o mundo são dado ineludível de sua condição.

Dá a imagem utilizada para resumir seus princípios: cinco elos que formam uma cadeia encerrada em si.



(NSFLL, p.32)

Apresentados os chamados 5Cs – the five Cs of foreign language study - o documento oferece uma exemplificação de como tais princípios podem (e devem) ser trabalhados em sala de aula, nas diferentes línguas estrangeiras, havendo um capítulo especial para o português, onde se encontra um resumo sobre a história desta língua, sua relevância no cenário internacional e seu papel na sociedade americana hoje.

Os *Standards* se constituem, assim, em uma proposta que orienta o ensino de línguas estrangeiras como uma disciplina importante dos currículos da educação obrigatória, em acordo com as determinações do *Goals 2000: Educate American Act*, legislação de 1993. Esta disciplina é formulada como pertencente a um processo que deve ser iniciado desde o jardim da infância – kindergarten – e desenvolvido até o fim segundo grau, mas também com amplas possibilidades de prosseguimento em programas universitários:

“Colleges and universities have an exciting challenge to redesign programs in new and innovative ways. Initiatives such as Foreign Languages Across the Curriculum will be able to grow and develop new dimensions since students will be more skillful interpreters and discussants.” (p. 22)

Um diferencial importante a se destacar a respeito desta disciplina, porém, é a crença amplamente divulgada de que a melhor forma de se aprender uma língua estrangeira é através de um processo “natural”, vivendo-se na comunidade que usa esta língua sem instrução formal (p.25). Ao contrário de outras disciplinas, como matemática ou história, o aprendizado de uma língua pode acontecer – e realmente ocorre – sem o processo formal de escolarização. Afinal, toda e qualquer criança em qualquer lugar do mundo, desde que ela não tenha um impedimento neurológico, na idade de cinco anos já domina com fluência sua primeira língua, mas raros são os casos de crianças que a mesma idade aprenderam a tocar piano de ouvido ou a realizar intrincadas equações matemáticas. O fato de a língua ser uma capacidade humana – se inata ou não, não cabe aqui ser discutido – que pode ser adquirida sem instrução formal, não implica com isso negar-lhe inclusão neste processo. Pois, se por um lado, falar uma língua é uma capacidade “natural”, independente da escola, dominar os complexos processos de comunicação, seja no registro escrito ou oral, que têm lugar na vida social demandam instrução formal (Lightbown & Spada, 2003; Marcuschi, 2000).

Os *Standards* foram formulados para sugerir as melhores possibilidades de desenvolvimento deste processo de escolarização desde o ponto de vista do ensino de línguas. O campo de influência dos 5 Cs não se limita, portanto, a um nível específico do ensino, mas são antes conceitos chaves para o desenvolvimento de programas em diversos níveis, que acompanhem o grau de maturidade cognitiva, interesse e pretensões dos estudantes, desde os primeiros anos da escola até os níveis mais altos. Este documento não pode ser percebido como um guia para elaboração de currículos, eles são parâmetros para o desenvolvimento curricular, organizados a partir destes cinco princípios-objetivos que servem de orientação ao entendimento do processo de ensino e aprendizagem de língua estrangeira.

Recuperando um ponto já tratado anteriormente, o objetivo dos *Standards* foi de delinear os parâmetros educacionais para a elaboração de currículos programáticos em língua estrangeira no sistema escolar norte-americano como um processo escolar de longo termo e não mais como disciplina oferecida tão-somente no high-school – nível secundário. Neste sentido, eles propõem e pensam o ensino de línguas como um projeto pedagógico referido ao processo de escolarização.

Suas proposições não possuem o mesmo formato das obras teóricas de autores que se propõe a pensar sob o ensino de LEs, como, por exemplo, Widdowson ou Krashen. Os NSFLL são, antes de qualquer coisa, um documento de governo. Sua forma não invalida uma análise de suas propostas, pois sua elaboração não foi fruto de um projeto elaborado verticalmente, do governo para a sociedade. A origem de suas propostas foi democrática não apenas no sentido de que qualquer um pudesse participar e contribuir para sua elaboração, mas também e principalmente por ter sido um projeto que envolveu tanto as principais instituições representativas de professores e pesquisadores atuantes na disciplina naquele país, como também a universidade, o ensino secundário e fundamental. Todas estas instâncias foram chamadas a apreciar e a efetivamente debater as idéias apresentadas.

Por esta característica de força-tarefa, em que diversas porções da sociedade relacionadas ao ensino de LEs foram ouvidas e atuaram em sua elaboração, os *Standards* representam uma proposta consolidada sobre a evolução do pensamento lingüístico ao longo do século XX. Sem se prender a dogmas nem a fórmulas prontas, o projeto busca tirar o melhor proveito das pesquisas entorno do conceito de língua(gem) elaboradas tanto nas áreas da Lingüística Aplicada, quanto nas da Sociolingüística e da Lingüística (Phillips, 1996;1998).

Sob esta perspectiva, portanto, ele pode ser analisado como uma obra divulgadora de uma concepção particular de ensino-aprendizagem de LEs. Nela a língua estrangeira deixa de ser apenas um objeto de estudo isolado que oferece uma habilidade prática, um instrumento de uso ao aluno através de seu estudo em um tempo quantificado, desde que o professor possua os métodos e técnicas corretas para sua execução. Os NSFLL defendem a aprendizagem de LEs como uma experiência capital para a experiência escolar do aprendiz, posto que através do estudo da língua ele ganha acesso a um questionamento de sua relação consigo mesmo e com o mundo. Estudar a língua é a possibilidade de perceber as implicações sociais que constroem e que ordenam o mundo (Pennycook, 1990), criando a possibilidade de habilidades que não se resumem a falar, ouvir, ler e escrever, mas a ser capaz de interpretar, de perceber as perspectivas e práticas envolvidas na interação social, independentemente do tipo de registro em questão.

O aprendizado de uma língua não se resume mais às quatro habilidades (NSFLL, p.33), não porque elas não sejam importantes, claro está que aprender

uma língua significa lidar com um código fonético, lexical e sintático distinto. Estes elementos demandam esforço e estudo direcionado para serem adquiridos e utilizados com maestria, mas mais do que isso é necessário perceber que eles não podem ser tratados isoladamente, que são formas que existem em intrincadas relações de conteúdo com questões semânticas e pragmáticas. Ser competente no uso de uma língua estrangeira, isto é, saber o que dizer, como dizer, onde e quando dizer alguma coisa para alguém não é uma fórmula de propaganda, é desenvolver consciência crítica de que o mundo tem uma organização social e política criada pelos homens e poder situar-se dentro dela (Pennycook, 1990, Marcuschi, 2000; Rajagopalan, 2002).

Tentemos não entrar na questão de se essas propostas são ou não demasiado ambiciosas ou autocentradas por oferecer ao ensino de línguas um papel de relevância. Mais importante, talvez seja perceber a importância social e política da defesa de uma postura como esta que considera as diferentes línguas não como coisas fechadas e imutáveis que podem ser aprendidas e apreendidas, mas como um conhecimento em constante movimento que pode sempre receber uma nova perspectiva, dependendo do que se busca como resposta.

Entender a linguagem como “um conjunto de sinais e práticas que organizam a existência e a (re)produção sociais” (Pennycook, 1990, p.46), ao invés da tradicional visão de um saber estanque, parece ser um passo fundamental para por em marcha uma transformação profunda que promova uma revisão de um paradigma cientificista de conhecimentos isolados e auto-suficientes que antagonizam teoria e prática, e, a partir daí, possibilitar a disseminação de uma visão crítica e consciente de nós, cidadãos, e de nosso papel no mundo. Talvez, esta perspectiva possa ainda ser mais determinante, caso não se perca de vista que neste mesmo país, onde às portas do século XXI se levanta tal bandeira, até os anos oitenta seus governantes e sua sociedade possuíam uma grande simpatia pelos movimentos conhecidos como “Only English” (Rajagopalan, 2003), organizações fundadas com o objetivo explícito de sufocar as línguas minoritárias representadas, notadamente, pelos imigrantes que seguem aportando a este país atrás de sua oportunidade de “fazer a América”.