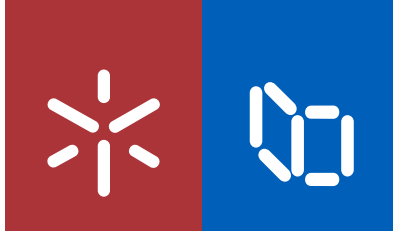


Universidade do Minho

Escola de Letras, Artes e Ciências Humanas

Isis Gonçalves Martins

A prática docente do Chinês como Língua Estrangeira: um estudo à luz do modelo cultural de Richard D. Lewis



Universidade do Minho

Escola de Letras, Artes e Ciências Humanas

Isis Gonçalves Martins

A prática docente do Chinês como Língua Estrangeira: um estudo à luz do modelo cultural de Richard D. Lewis

Dissertação de Mestrado
Mestrado em Estudos Interculturais Português/Chinês:
Tradução, Formação e Comunicação Empresarial

Trabalho efetuado sob a orientação do
Professor João Ribeiro Mendes
e do
Professor João Marcelo Martins

DIREITOS DE AUTOR E CONDIÇÕES DE UTILIZAÇÃO DO TRABALHO POR TERCEIROS

Este é um trabalho académico que pode ser utilizado por terceiros desde que respeitadas as regras e boas práticas internacionalmente aceites, no que concerne aos direitos de autor e direitos conexos.

Assim, o presente trabalho pode ser utilizado nos termos previstos na licença abaixo indicada.

Caso o utilizador necessite de permissão para poder fazer um uso do trabalho em condições não previstas no licenciamento indicado, deverá contactar o autor, através do RepositóriUM da Universidade do Minho.

Licença concedida aos utilizadores deste trabalho



**Atribuição-NãoComercial
CC BY-NC**

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>

Agradecimentos

A realização da presente dissertação foi concretizada com o apoio indispensável das seguintes pessoas, às quais me encontro profundamente grata. Deste modo, deixo os seguintes agradecimentos:

Aos professores João Marcelo Mesquita Martins e João Carlos Ribeiro Cardoso Mendes pela disponibilidade e orientação, que apesar da quantidade de responsabilidades que os sobrecarrega procuraram aconselhar e apoiar da melhor forma possível.

À diretora de curso, professora Bruna Patrícia Cardoso Peixoto, por me aconselhar a seguir o caminho mais correto, a descomplicar e a assentar os pés no chão.

À minha mãe, pela enorme dedicação e tempo dispensado para corrigir este trabalho, sem o teu apoio não sei o que faria.

Aos meus amigos, pela constante motivação e apoio durante todo o processo de concretização deste projeto, àqueles que nunca duvidam das minhas capacidades e procuram fazer-me acreditar no meu potencial.

À minha melhor amiga Cecília pela disponibilidade para me retirar as demasiadas dúvidas, pela motivação e apoio.

À representante dos estudantes do primeiro ano da licenciatura em Estudos Orientais, por toda a paciência, disponibilidade e simpatia.

Foi um elo fundamental para a concretização desta dissertação.

DECLARAÇÃO DE INTEGRIDADE

Declaro ter atuado com integridade na elaboração do presente trabalho académico e confirmo que não recorri à prática de plágio nem a qualquer forma de utilização indevida ou falsificação de informações ou resultados em nenhuma das etapas conducente à sua elaboração.

Mais declaro que conheço e que respeitei o Código de Conduta Ética da Universidade do Minho.

A prática docente do Chinês como Língua Estrangeira: um estudo à luz do modelo cultural de Richard D. Lewis

Resumo

A presente dissertação tem como objetivo investigar como diferenças culturais descritas nos estudos de comunicação intercultural, em particular os levados a cabo por Richard D. Lewis, podem ser aplicadas no contexto académico. A pesquisa explora como é que o background cultural de um indivíduo se manifesta no seu comportamento interpessoal, na sua forma de trabalhar, nas suas relações com colegas e na forma como agem e transmitem conhecimento aos seus alunos.

Para atingir este objetivo, a dissertação passa em revista algumas das principais teorias de comunicação intercultural e analisa o livro *When Cultures Collide*, examinando como é que a conceção de comunicação intercultural nele apresentada pode ser aplicada em sala de aula. A pesquisa também diferencia entre os tipos de ensino de línguas, realizando uma distinção entre língua materna e língua não materna e aborda sucintamente alguns métodos de ensino de línguas para estabelecer um quadro conceitual sólido.

Em seguida, é efetuada uma descrição psicológica e comportamental de indivíduos pertencentes a culturas reativas e multi-ativas, de acordo com o modelo proposto por Richard D. Lewis, no seu livro. Isso é seguido por uma análise do comportamento de um professor chinês e de um professor português que ensinam chinês moderno II na Universidade do Minho, em Braga, Portugal, levando em consideração a sua herança cultural e as observações efetuadas em aula.

Além disso, a pesquisa inclui um questionário direcionado aos alunos de Estudos Orientais: Estudos Chineses e Japoneses para verificar a validade das generalizações comportamentais associadas a diferentes orientações culturais.

Por último, são propostas estratégias de motivação para professores e alunos no contexto do ensino de línguas estrangeiras.

Palavras-chave: Chinês Língua Estrangeira; Comunicação Intercultural; Estratégias Motivacionais; Modelos culturais; Nacionalidade;

Teaching Chinese as a Foreign Language: a study based on Richard D. Lewis cultural model

Abstract

The purpose of this dissertation is to investigate how the cultural differences described in intercultural communication studies, particularly those conducted by Richard D. Lewis, can be applied in an academic context. The research explores how an individual's cultural background manifests in their interpersonal behavior, work approach, relationships with colleagues or clients, and, in this specific case, in how they teach and interact with their students.

To achieve this goal, the dissertation reviews some of the main theories of intercultural communication and analyzes the book *When Cultures Collide*, examining how the concept of intercultural communication presented in it can be applied in the classroom. The research also distinguishes between the different acronyms used in language education and briefly addresses some language teaching methods to establish a solid conceptual framework.

Next, a psychological and behavioral distinction is made between individuals from reactive and multi-active cultures, according to the model proposed by Richard D. Lewis. This is followed by an analysis of the behavior of a Chinese and a Portuguese teacher who teach Chinese as a foreign language at the University of Minho in Braga, Portugal, taking their cultural heritage into account.

Furthermore, the research includes a questionnaire aimed at students of Oriental Studies: Chinese and Japanese Studies to verify the validity of behavioral generalizations associated with different cultural orientations.

Finally, motivational strategies are proposed for teachers and students in the context of foreign language education.

Keywords: Chinese Foreign Language; Cultural models; Intercultural Communication; Motivational Strategies; Nationality.

摘要

本篇论文旨在探讨跨文化交际研究中经常提到的文化差异，以Richard D. Lewis的理论为基础，具体探讨了其是否适用于教学当中。他认为一个人的文化背景会体现在与他人的交际关系、工作方式、和同事客户的关系上，也体现在老师与学生互动和教学方式中。

为了实现这一目的，本文叙述了关于跨文化交际的主要理论，并以《当文化相撞》一书为主，探讨这本书中的概念在课堂中的应用方式。

本文也区分了语言教学中所涉及的不同缩写，并简要介绍了一些语言教学方法。

在阐述完理论框架之后，本文基于Richard D. Lewis的观点，在心理和行为层面上区分了属于被动文化和多元行动文化的个体。这涉及对教师文化背景的观察，笔者分别对两名在葡萄牙布拉加米尼奥大学教授汉语的老师，一名中国汉语教师和葡萄牙本土汉语教师，进行了真实的课堂授课分析。

接下来是对东方语言与研究专业的学生的问卷调查，旨在论证在不同文化倾向中存在的普遍性，以及为汉语教师和学生引入激励策略的意图。

关键词：跨文化交际 跨文化学 文化模式 对外汉语教学 激励

Índice

DIREITOS DE AUTOR E CONDIÇÕES DE UTILIZAÇÃO DO TRABALHO POR TERCEIROS.....	ii
Agradecimentos	iii
DECLARAÇÃO DE INTEGRIDADE	iv
Resumo	v
Abstract.....	vi
摘要	vii
Índice de Gráficos.....	x
Lista de Abreviaturas e Siglas.....	xi
Introdução.....	1
1. Comunicação Intercultural.....	4
1.1. Distinção entre cross-cultural e intercultural	11
1.2. O modelo de Richard D. Lewis	13
1.2.1. Em que consiste o modelo	13
1.2.2. A sua aplicabilidade na sala de aula	18
2. O ensino de Chinês Língua Estrangeira	20
2.1. Os tipos de aulas de língua	20
2.2. Métodos de ensino de Línguas.....	22
3. A influência da nacionalidade e cultura do professor: segundo o modelo de Richard. D. Lewis	25
3.1. Os tipos de professor	25
4. Estudo de caso.....	32
4.1. Local onde decorre, motivos e objetivos	32
4.2. Análise dos dados.....	32
4.2.1. Diferenças e semelhanças entre as aulas.....	33
4.3. Influência cultural	37
4.3.1. Língua: Chinês e Português e Condição cultural.....	37
4.3.2. Categorização das culturas.....	37
4.3.3. Comparar a atenção, compreensão e aproveitamento dos alunos.....	44
5. Inquérito	47

5.1. Amostra	47
5.2. Objetivos	47
5.3. Análise das respostas	49
5.4. Conclusão retirada do inquérito	59
5.5. Estratégias de motivação	63
Conclusão	71
Referências bibliográficas	74

Índice de Gráficos

Gráfico 1 Língua que os alunos falam/ Fonte: Google Forms, Isis Martins.....	50
Gráfico 2 Aula que preferem / Fonte: Google Forms, Isis Martins	51
Gráfico 3 Preferência na nacionalidade do professor/ Fonte: Google Forms, Isis Martins.....	52
Gráfico 4 Preferência quanto à nacionalidade do professor /Fonte: Google Forms, Isis Martins	53
Gráfico 5 Preferência quanto ao professor na vertente oral do chinês/ Fonte: Google Forms, Isis Martins	54
Gráfico 6 Dificuldades sentidas pelos alunos / Fonte: Google Forms, Isis Martins	58

Lista de Abreviaturas e Siglas

CLE – Chinês Língua Estrangeira LE – Língua Estrangeira

CI – Comunicação Intercultural LM –Língua Materna

ABP – Aprendizagem com base em problemas

LEO: LCJ - Licenciatura em Estudos Orientais: Estudos Chineses e Japoneses

Introdução

Num mundo onde a internacionalização ou globalização parecem ameaçar as barreiras da língua e da cultura, onde o acesso e capacidade da aprendizagem de qualquer dialeto se encontra à distância de um clique, onde em poucas horas nos podemos deslocar para o outro lado do mundo, é necessário e importante compreender se esta facilidade de contacto se reflete numa diminuição da variedade de pensamentos e de manifestações culturais. Será que começamos a atuar de uma forma global? Existe ainda diversidade de pensamentos e reproduções culturais? Somos influenciados pela cultura do nosso país ou refletimos agora uma cultura globalizada?

São questões como estas que passam pela sala de aula de uma língua estrangeira, pois, imprescindivelmente, aprender uma língua está diretamente relacionado com aprender uma cultura, lidar com pessoas que pensam e se expressam de forma diferente daquela a que estamos habituados.

Quando se é professor de uma língua estrangeira, neste caso de chinês a alunos portugueses, este componente cultural encontra-se mais visível do que na maioria das outras línguas, dada a acrescida dificuldade em aprender tons e caracteres, mas sobretudo por todas as imposições culturais que se encontram na própria escrita, história e forma de viver chinesas.

Esta dissertação tem como objetivo inicial esclarecer o significado da expressão “comunicação intercultural”, posicionando-a num espaço semântico mais amplo, que engloba os conceitos de “comunicação”, “cultura”, “intercultural” (como *cross-cultural* e como *intercultural*, no jargão especializado do inglês), entre outros.

Procura-se, de seguida, passar em revista algumas das conceções teóricas mais destacadas no domínio da comunicação intercultural, dando particular atenção à do consultor comunicacional e social, Richard Lewis. Na sua obra, *When Cultures Collide*, onde compara as diferentes culturas e os seus maneirismos, fornece conhecimento geral sobre as diferenças culturais em contextos interculturais, especialmente na área dos negócios, com fundamento na observação comportamental, transpor a aplicação desse conhecimento para o contexto académico. O autor elabora igualmente um estudo expositivo sobre cada país, individualmente, no que toca à sua orientação na forma como as culturas percebem e utilizam o tempo, distinguido nos seguintes termos: linear-ativo, multi-ativo e re-ativo.

O segundo capítulo passa por realizar a distinção entre os diferentes ramos de aulas de língua,

sendo que as nomenclaturas são vastas e se torna indispensável entender que ensinar uma língua como língua materna ou primeira língua não é comparável ao ensino de uma língua estrangeira, tanto pelo contexto linguístico e sociocultural do meio envolvente, como pela idade comum na qual essa aprendizagem se desenrola.

Numa terceira fase, com base nas orientações acima descritas, compara-se a forma como um professor de nacionalidade chinesa e um professor de nacionalidade portuguesa se comportam e refletem as suas culturas no ambiente de sala de aula. Ou seja, intenta-se uma abordagem comparativa intercultural (*cross cultural*), na qual é empreendida uma descrição recorrendo ao uso do referido modelo de Lewis. Traçar-se-á um perfil generalizado, com ideias igualmente generalizadas expostas no livro *When Cultures Collide*, assim como num estudo pessoal dos indivíduos, sustentado na observação sistemática e assistemática das aulas.

Em seguida, a pesquisa é contextualizada dentro de uma universidade portuguesa, mais especificamente na Universidade do Minho, em Braga, aos alunos e docentes do 1.º ano da Licenciatura em Estudos Orientais: Estudos Chineses e Japoneses, que frequentam e lecionam, respetivamente, a Unidade Curricular de Chinês Moderno II. Neste contexto, foram conduzidas observações de aulas e investigações comportamentais. Isso envolveu a avaliação do desempenho de um professor chinês, responsável pela unidade curricular “Chinês Moderno II”, durante o segundo semestre do primeiro ano do ciclo de estudos, com foco na componente da oralidade, bem como de um professor português que leciona a mesma unidade curricular, mas com ênfase na parte gramatical.

Após a recolha de dados relativos aos 24 pontos destacados por Lewis, nos quais se pode salientar a pontualidade, a utilização do tempo livre, a organização de tarefas, entre outros, procura-se demonstrar de que maneira é possível as orientações dos professores afetam, positiva ou negativamente os alunos e como a cultura do professor pode influenciar a motivação/atenção e até o desempenho dos mesmos.

Com o propósito de adquirir informações mais específicas sobre a opinião e satisfação dos estudantes, procedeu-se à implementação de um inquérito com uma amostra de 41 alunos do 1.º ano do curso de Licenciatura em Estudos Orientais: Estudos Chineses e Japoneses. Estes alunos frequentaram as aulas dos professores acima designados e, após observação das mesmas, foram registados os seus comportamentos e desempenho durante o semestre. Este inquérito procura responder a questões relacionadas com a nacionalidade do professor influencia na satisfação dos

alunos, na compreensão do conteúdo e na atenção durante as aulas.

Após análise e reflexão sobre os dados observados e a amostra retirada do inquérito, infere-se até que ponto a cultura condiciona e/ou valoriza a aprendizagem dos alunos. Para além disso, busca-se identificar se os alunos têm preferências nesse contexto e se é viável estabelecer uma conexão entre o sucesso ou desempenho académico e nacionalidade do docente.

Por último, procura-se providenciar uma recolha de instrumentos ou estratégias que promovam a motivação escolar aquando da aprendizagem de uma língua estrangeira.

1. Comunicação Intercultural

Enquadramento teórico

Os termos “cultura” e “comunicação” são conceitos amplos e de definição complexa. Os esforços implementados para a atribuição de significado destes conceitos já decorrem há longos anos, a partir de diferentes disciplinas, nomeadamente da antropologia, da sociologia e dos estudos culturais. Parece, no entanto, existir dificuldade para encontrar uma definição que seja universalmente aceite.

Segundo Geert Hofstede (2003), psicólogo natural dos Países Baixos, a cultura “engloba todos aqueles padrões de pensamento, sentimentos e comportamentos, incluindo não apenas as atividades consagradas a refinar a mente, mas também todas as atividades simples e ordinárias da vida” (p.19). Querendo isto dizer que a cultura condiciona a nossa mente, tomando a forma de pensamento através do contexto cultural no qual estamos inseridos. A forma como somos criados incute-nos valores diferentes de outras pessoas que nasceram noutras partes do mundo e a mente, por consequência, condiciona a língua (Lewis, 2006).

Neste sentido, atente-se que “we merely glimpse the tip of a huge iceberg of verbal activity that never breaks the surface of audibility” (Lewis, 2006, p.11). Compreende a citação que a língua pode transmitir a cultura de um país, porém, a real manifestação cultural encontra-se oculta, a níveis mais profundos, dentro da nossa mente consciente e subconsciente, nos pensamentos e nas crenças ideológicas que cada ser humano. A atribuição da palavra subconsciente não é utilizada casualmente, já que, com maior frequência do que é expectável, agimos por impulso e grande parte das nossas atitudes culturais e comportamentos diários permanecem mecanizados.

Compreende o parágrafo anterior que, a língua pode transmitir a cultura de um país, porém, a real manifestação cultural encontra-se oculta, ou seja, a níveis mais profundos, dentro da nossa mente consciente e subconsciente. A atribuição da palavra subconsciente não foi utilizada casualmente, já que, com maior frequência do que é expectável, agimos por impulso e grande parte das nossas atitudes culturais e comportamentos diários permanecem mecanizados.

Kroeber e Kluckhohn (1967) nos seus estudos pela definição de cultura apresentam dezenas de hipóteses concretizadas pelos mais diversos autores (Bidney, Roheim, entre outros) que se encontram nos pontos fulcrais que interpelam:

- A cultura é um conjunto de manifestações materiais e espirituais levadas a cabo pelo ser humano;
- Ela está em constante adaptação;
- A cultura é aprendida e transmitida. Segundo Baldwin (2005), a cultura funciona como uma variável que explica e compreende as atitudes do ser humano.

A palavra comunicação provém do latim *communicatio*¹ que significa literalmente, “o ato de partilhar”, isto é, implica a troca de informações entre dois, ou mais, indivíduos, através de regras semióticas partilhadas por uma comunidade. Segundo Colin Cherry (2012) esta ação constitui um processo social primário, sendo indispensável para uma vida normal em sociedade. É igualmente necessário referir que, para que exista comunicação, é necessário existir uma mensagem, um locutor e um interlocutor. (pp.3-4)

A questão complica-se quando se fala do termo comunicação intercultural, já que, sendo uma junção dos dois conceitos, é bastante mais recente no que concerne ao debate ou discussão, assim como à procura de definição. Os estudos pioneiros remontam a Edward T.Hall, em 1974, a Geert Hofstede, em 1991, tendo estes sido os mais reconhecidos e procurados aquando do estudo de CI. Estes estudos foram seguidos por uma série de esforços subsequentes, que aprofundaram o campo e utilizaram as descobertas anteriores como base para acrescentar significado e rigor ao conhecimento nesta área. Mais recentemente, surgem investigadores como Erin Meyer, em 2014, que apresentam uma base de informação mais ampla e sofisticada.

Uma vez que a comunicação intercultural pressupõe uma vasta quantidade de autores e correntes de pensamento, contextualizar-se-ão como um conjunto de ideias em constante mutação, à luz dos modelos culturais desenvolvidos pelos especialistas da área, previamente referidos.

¹ termo em latim para comunicação

Segundo Edward T. Hall (1974), antropólogo americano, a CI não se sujeita à troca de informação entre pessoas de duas culturas diferentes, esta opera segundo normas culturais, valores, atitudes e crenças que invariavelmente se alteram de acordo com a cultura. A presença de códigos e sinais submersos em cada indivíduo tornam a descodificação cultural um obstáculo à comunicação.

Hall explora a questão do contexto e como este interfere com as manifestações culturais, afetando, conseqüentemente, a comunicação e, “constituindo uma base fundamental para qualquer pessoa que procure uma introdução legível e excitante sobre comunicação intercultural” (Lanigan. p. 403). Foca-se igualmente no conceito de “tempo”, procurando determinar quais as culturas mais orientadas para valores como a eficiência e pontualidade, e que culturas tendem para valores alusivos ao relacionamento interpessoal. Como diriam Hall & Hall “*Time and space are unique to each culture.*” (2003, p.199)

O mundo da comunicação está dividido em três partes: palavras, materiais e comportamento. (Hall & Hall, 2003)

As palavras são o que se manifesta explicitamente através da linguagem, os materiais referentes ao estatuto social ou à profissão de um indivíduo, os comportamentos, por sua vez, resultam da fusão do pensamento com o contexto e condição cultural. Isto é, algo enraizado de acordo com a cultura do indivíduo: “ a vast unexplored region of human behavior that exists outside the range of people’s conscious awareness, a “silent language”...” (Hall & Hall, 2003, p.199)

De acordo com Hall & Hall (2003) o conceito de “*silent language*” (linguagem silenciosa) está relacionado com as experiências que as pessoas vivenciam e que se refletem em comportamentos, conceitos e práticas. (p.199) Constitui, segundo os autores, os princípios que moldam a vida das pessoas.

Hall & Hall (2003) afirma que se podem separar culturas, compreender comportamentos culturais e prevê-los, tornando possível agir em conformidade com os mesmos, por outro lado, as estratégias de comunicação mencionadas por Edward e Mildred Hall passam por ter consciência de que existem mensagens rápidas e lentas, e a forma como se transmitem entre culturas varia.

As culturas manifestam diferentes formas de se relacionar e criar laços. Conhecer uma pessoa demora tempo, porém a profundidade dessa relação não é idêntica no caso de um cidadão americano e de um outro Francês, por exemplo, já que existem culturais superficiais no que toca a conexões

interpessoais, e outras que exigem dedicação para formar relações. (Hall & Hall, 2003)

Existem, ademais, culturas de alto e baixo contexto: segundo Hall & Hall (2003) uma cultura de alto contexto compreende uma cultura onde a maioria da informação se encontra na pessoa, e pouco é transmitido pela mensagem. A cultura de baixo contexto é aquela onde a informação é transmitida através do código explícito. (p.200)

No primeiro caso, ao qual pertencem os japoneses e árabes, existe uma enorme consciência cultural e contextual que permite compreender os restantes membros da cultura. Já, na segunda, da qual fazem parte os alemães, americanos e suíços, a comunicação está facilitada, as informações são transmitidas de forma clara e, a exigência de detalhe para que a comunicação seja bem-sucedida é um *must* (Hall & Hall, 2003, p.201)

No contexto dos comportamentos culturais são ainda defendidos conceitos como o de espaço ou espaço pessoal e território, variável que sofre alterações de cultura para cultura (Hall & Hall, 2003). A noção de invasão do espaço pessoal está diretamente relacionada com o *background* cultural, um português sente-se confortável com o toque, sendo comum formas de cumprimento que implicam contacto físico (beijos e abraços), as quais simbolizam que não se sente normalmente incomodado com a “invasão” do seu espaço. No caso dos países asiáticos, como é o caso da China, apesar da vasta quantidade de população, não é comum o toque e existe respeito pelo espaço pessoal do outro. (Fernandes, 2013)

O pensamento do psicólogo organizacional Geert Hofstede sobre o tema da comunicação intercultural acompanha o desenvolvimento de uma teoria que se intitula: “dimensões culturais”. A essência deste conceito manifesta-se na criação de seis aspetos culturais (divididos antagonicamente). O primeiro destes refere-se à distância ao poder, “*all societies are unequal, but some are more unequal than others*” (Traquandi, 2016, p.3), indicador que tem que ver com a facilidade de aceitação das desigualdades ou presença de hierarquias numa sociedade. (Traquandi, 2016)

A orientação a curto ou longo prazo, corresponde à importância atribuída ao futuro ou ao passado/presente sob as quais os membros da sociedade levam as suas vidas. Traquandi (2016) defende, neste aspeto, que “*values associated with Long Term Orientation are thrift and perseverance; values associated with Short Term Orientation are respect for tradition, fulfilling social obligations, and protecting one's 'face'.*” (p.4.)

A masculinidade ou feminilidade, segundo Tanquandi (2016, p.3), concerne à forma como os homens e mulheres de uma sociedade se comportam, os valores nos quais se apoiam. Uma sociedade regida por valores masculinos apresenta um caráter assertivo, competitivo, enquanto os valores femininos tendem para a bondade e modéstia. É referido que o gênero feminino demonstra atitudes mais estáveis que o masculino, quando se observam as diferentes culturas quando, aliás, afirma novamente Tranquandi, ao reiterar que *“the assertive pole has been called 'masculine' and the modest, caring pole 'feminine.’”*

O individualismo, ou coletivismo, diz respeito à medida na qual o indivíduo está integrado em grupos (Tranquandi, 2016). Os indivíduos pertencentes a uma sociedade que se guia pelos valores individualistas focam-se na pessoa e nos familiares diretos dessa pessoa. A sociedade que se rege pelos valores do coletivismo é uma sociedade forte e coesa. As relações com o grupo são prezadas e defendidas em detrimento do próprio. (Tranquandi, 2016)

A evasão da incerteza tem que ver com a tolerância ou desconforto face a situações incertas. Sociedades com alto valor de intolerância à incerteza tendem a manifestar regras e leis específicas, assim como seguem uma doutrina/religião fixa, os seus sentimentos e emoções estão patentes no discurso. As sociedades opostas, que toleram facilmente situações imprevistas, apresentam o mínimo de regulamentos possível, não se espera que partilhem emoções e não seguem uma religião em concreto. (Tranquandi, 2016)

A última alínea refere-se à indulgência ou restrição, estes valores têm que ver com a procura pela felicidade como necessidade básica do ser humano, a busca por momentos de lazer e diversão, ou com a restrição das necessidades pessoais em prol de normas sociais rígidas, trabalho ou família. (Audy, 2016)

No livro *“Software of the mind”*, Geert Hofstede (2010) escreve que, “as dimensões culturais são como uns óculos que moldam a maneira como vemos o mundo ao nosso redor. Quando usamos esses óculos, eles tornam-se parte de nós e nós tornamo-nos parte deles.”

A consciência de que existem estas seis dimensões culturais possibilita a interação entre pessoas de diferentes culturas, na medida em que permite prever as atitudes e desenhar cenários possíveis aquando do ato da comunicação, evitando deste modo constrangimentos e permitindo uma preparação. Como Jackson diria, estas dimensões *“...help us in understanding and handling the*

complex reality of our social world." (2020, p. 3)

Milton Bennett (2017), professor especialista em comunicação intercultural, representa de igual modo uma fonte importantíssima para o desenvolvimento das teorias sobre CI, tendo elaborado um modelo conhecido como "Modelo dos estágios de desenvolvimento da sensibilidade intercultural". Também este modelo se reparte em seis alíneas, correspondentes à negligência, defesa, minimização, aceitação, adaptação e integração.

O motivo subjacente à conceção do modelo, segundo o autor, está relacionado com a incompreensão sentida face à facilidade com a qual certas pessoas se adaptam a diferentes culturas e a incapacidade que outras sentiam.

O protótipo acima delineado permite acreditar que a sensibilidade intercultural pode ser trabalhada com a finalidade de melhorar a comunicação intercultural. Por pressuposto, se somos capazes de compreender e aceitar as diferenças culturais, seremos mais cuidadosos e eficazes no processo de comunicar, pois, como dizem Bennett & Bennett (2004, p.152), *"the underlying assumption of the model is that as one's experience of cultural difference becomes more sophisticated, one's competence in intercultural relations increases."*

No seu modelo, Bennett explica as distintas fases do mesmo, fazendo parte as três primeiras do etnocentrismo¹, correspondente à crença de que a cultura à qual se pertence é a melhor e a mais real. A primeira fase é a negação, onde se mantém a distância e o isolamento, é recusado o que é diferente. A segunda denomina-se fase da defesa, onde o indivíduo toma a sua cultura como a que merece valorização, em terceiro segue a minimização, que procura similaridades entre a cultura pertencente e as restantes. As três fases que se seguem estão inseridas no *ethnorelativism*² (não pareceu existir uma tradução correta para o português, proponho etnorelativismo), a primeira, aceitação, combina a ideia de que as outras culturas são igualmente complexas e dignas de compreensão, apesar da diferença. A segunda nomeia-se de adaptação e está relacionada com a capacidade de se colocar na perspetiva de outra cultura. Por último, a integração tem que ver com a aptidão para expandir os limites pessoais de modo a alinhar, adaptar, compreender qualquer cultura. (Bennett. M & Bennett. J, 2004)

Um outro nome a destacar no momento do estudo de CI é o de Stella Ting-Toomey professora

¹ termo utilizado por Milton Bennet para a aceitação de diferentes culturas

de estudos interculturais e humanísticos, que desenvolveu uma abordagem que envolve duas dimensões: a afetiva e a cognitiva. Se considerarmos a parte cognitiva, neste caso, concerne à forma como um indivíduo, fazendo uso do seu *background* cultural, consegue perceber e reconhecer diferentes manifestações culturais; A afetiva, por sua vez, está relacionada com os sentimentos de empatia e compreensão mútua, onde combina as características necessárias para ter a capacidade, ou não, de gerir e superar conflitos ou mal-entendidos, comuns no desenrolar de um encontro entre duas culturas.

A teoria facilita um sistema de explicações sobre o porquê de certas noções, emoções e/ou comportamentos ocorrerem em determinados encontros interculturais e sob que condições. (Gudykunst, 2003, p.71)

Segundo Stella Ting-Toomey e Chung (2023), todos os indivíduos demonstram mais do que uma identidade e, dependendo do contexto ou situação, esta é compartilhada com o outro. Existem pessoas que sabem adaptar-se e outras que se moldam com mais dificuldade.

Por último, alusivamente às teorias de CI reconhecidas, estudadas e aplicadas à escala mundial, irrompe o nome de Erin Meyer. Também mais relacionada com a área dos negócios internacionais, Meyer procura compreender como as diferenças culturais podem afetar a gestão e liderança nos ambientes empresariais globalmente. Com este propósito cria o modelo dos oito impulsos culturais, onde engloba objetos de estudo como: a perspetiva em relação ao tempo (*scheduling*), a expressão de emoções (*disagreeing*), a abordagem de comunicação (*communicating*), o estilo de tomada de decisão (*deciding*), a abordagem ao risco (*evaluating*), perspetiva em relação à hierarquia (*leading*), abordagem ao relacionamento (*trusting*) e a perspetiva em relação ao contexto (*persuading*). (p.3)

A autora compreende que o entendimento e tentativa de adaptação comportamental se reproduzem em relações empresariais mais saudáveis e prósperas, afirmando que as pessoas “*need to have an appreciation for cultural differences as well as respect for individual differences.*” (p.2) Ademais, salienta ainda que cada indivíduo apresenta uma personalidade distinta. No entanto, seria insustentável avaliar cada um autonomamente, surgindo a necessidade de desenvolver um sistema que permita rastrear padrões culturais para que o contacto intercultural tenha êxito. Neste contexto, menciona a autora, (p.1) “*unless we know how to decode other cultures and avoid easy-to-fall-into cultural traps, we are easy prey to misunderstanding, needless conflict and ultimate failure.*”

A seleção dos autores supramencionados justifica-se com a acessibilidade de informação e recorrente uso em contexto académico pela parte dos docentes de Comunicação Intercultural, servindo a presente dissertação como um resumo e apoio para os alunos do curso que pretendam obter conhecimento sobre autores que façam parte do programa da Universidade do Minho.

O enquadramento teórico sobre o tema da comunicação intercultural baseia-se maioritariamente na premissa de que existem evidentemente alterações comportamentais e cognitivas de uma cultura para outra, e, com o pressuposto de que é realizado o trabalho de tentativa de compreensão e adaptação ao outro, este encontro entre culturas pode ser agilizado, tornando as relações interculturais uma experiência enriquecedora. É adquirida a informação de que independentemente do nosso *background* cultural, podemos tornar-nos seres sociais mais iluminados e “contornar” os constrangimentos culturais. É de salientar que esta compreensão do “outro” não molda a nossa perceção cultural individual, expandindo apenas os nossos horizontes mentais.

1.1. Distinção entre cross-cultural e intercultural

Ambos os termos se definem como intercultural na língua portuguesa, por esse motivo, intercultural no primeiro sentido seria o *intercultural* em inglês, e intercultural no segundo sentido, definir-se-ia como o *cross-cultural*³ em inglês.

A dificuldade de traduzir o termo prende-se com a falta de um vocábulo que caracterize *cross* no mesmo sentido que ele encontra na língua inglesa. As traduções passam por estudos transculturais³, termo que não representa corretamente o significado, ou por interculturais, não sendo realizada a distinção entre as vertentes.

Os estudos implementados sobre comunicação intercultural podem ser realizados em conformidade com duas vertentes, sendo a primeira denominada por estudos cross-cultural. Implicam uma comparação entre duas realidades culturais distintas onde não se vislumbra a interação entre culturas, apenas a descrição de um ambiente ou ação típica de um país ou cultura, em contraste com outra. Exemplificando, podemos considerar um estudo cross cultural um trabalho de pesquisa onde se comparam as diferenças e semelhanças entre o ritual de casamento na China, e o ritual de casamento em Portugal. Podemos notar que não existiu contacto entre a cultura portuguesa e a cultura chinesa,

³ Linguee, cross cultural studies, consultado a 10/07/2023

seria apenas pretendido verificar os contrastes e similaridades entre estes rituais nos distintos países.

Estes estudos têm como objetivo estabelecer a comparação entre culturas, verificar se existem atitudes que são comuns à maioria dos povos e quais as comunidades que apresentam traços culturais que mais divergem da norma.

Por intervenção destes estudos subsiste a capacidade de desenvolver estudos interculturais que justapõem culturas em determinados grupos, como nos casos visualizados nos capítulos anteriores, em que as culturas pertencem a determinada facção por serem semelhantes nas suas atitudes e valores.

Tendo-se em consideração o caso de estudo da presente dissertação, caso se tratasse de um estudo cross-cultural, o designio seria observar um professor chinês a ensinar português língua estrangeira na China, e um professor português a lecionar chinês língua estrangeira em Portugal, por exemplo. Sob outra perspetiva, os estudos que se apoiam na vertente intercultural, implicam a existência de uma fusão cultural, dispõe a necessidade de existir um contacto entre duas culturas distintas que possa ser medido e avaliado.

Neste caso, o professor chinês em Portugal, que convive com alunos portugueses e permite a qualificação desse choque cultural, por meiodas interações observadas, nas conversas escutadas, das manifestações culturais que se pudessem fazer sentir no decorrer desse processo de confraternização entre ambas as culturas (portuguesa e chinesa).

O propósito do presente trabalho acaba por englobar ambas as estratégias dadas que classifica os métodos e atitudes letivas de dois professores de nacionalidades diferentes, porém o local onde decorre não exhibe as características específicas para se poder considerar um estudo *cross cultural*, dado que ambos os professores se encontram em Portugal.

Não se pode, no entanto, definir como um estudo intercultural na sua totalidade. Surge o choque cultural entre o professor chinês e os alunos portugueses, o que faculta informações relevantes sobre o convívio destas duas culturas numa ambiente sala de aula, porém, se considerarmos o professor português, não é possível descrever essa interação como intercultural, pois apesar da matéria lecionada ser chinês moderno I, tanto o professor como os estudantes são de nacionalidade portuguesa.

Podemos concluir que o presente estudo tem como bases as teorias interculturais e se apoia em ambas as visões de construção de teses interculturais, porém toma um rumo próprio, no qual engloba características das duas, conforme a necessidade.

1.2.0 modelo de Richard D. Lewis

1.2.1. Em que consiste o modelo

A comunicação intercultural, como foi possível verificar anteriormente no decorrer desta dissertação, engloba diversas linhas de pensamento e concepções teóricas que se encontram nos pontos fulcrais ou nas ideias principais, sendo elas:

- As crenças na capacidade de interiorização das restantes culturas;
- A sensibilização para com atitudes que consideramos fora do comum;
- A tese de que se nos esforçamos por compreender o outro a comunicação estará facilitada.
- O desenvolvimento de modelos culturais que permitam categorizar formas de agir e perceber o mundo.

O principal objetivo destas investigações figura-se na área dos negócios, por motivos claros, com a finalidade de facilitar os atos comerciais entre empresas multinacionais ou aquelas que almejam expandir os seus horizontes comerciais.

Atente-se que, "A working knowledge of the basic traits of other cultures (as well as our own) will minimize unpleasant surprises (culture shock), give us insights in advance, and enable us to interact successfully with nationalities". (Lewis, 2006, p.17)

Porém, a presente dissertação não se foca no alcance de conhecimento ou facilitação de ferramentas com propósitos empresariais, permite antes compreender se estes fatores culturais e as estratégias de sensibilização se podem repercutir num ambiente académico, mais concretamente, numa sala de aula, onde a nacionalidade do professor e a dos alunos é por vezes, distinta.

Os vastos autores relevantes na área tornam a seleção da teoria a priorizar desafiante, assim como apurar o conteúdo com carácter de maior relevância para o estudo que alcance as soluções

pretendidas.

Richard D. Lewis tem similar relevância quando comparado com todos os autores acima descritos, porém, por motivos de escassez de conteúdo sobre o autor, na área onde se insere esta reflexão, torna-se pertinente realizar um estudo à luz das suas diretivas.

Richard D. Lewis é um dos mais famosos linguistas, escritor e consultor intercultural Britânico, autor do livro que se segue e criador do modelo intercultural base para a presente dissertação.

Com o imprescindível apoio do livro *When Cultures Collide*, os esforços por defender as convicções do autor tornam-se precisos.

O modelo desenvolvido por Lewis permite:

- Identificar similaridades e diferenças entre culturas;
- Lidar e ajustar com as diferenças culturais, de modo a evitar conflitos;
- Compreender o porquê de as pessoas agirem e comportarem-se de determinada forma;
- Trabalhar produtivamente com as diferenças culturais, levando à satisfação mútua e união entre culturas. (Mclean, p.2)

É de salientar, porém, que o livro consiste em generalizações sobre as culturas e uma comparação entre estas, que pode levar a estereótipos ou preconceitos. É de suma importância refletir sobre o facto de que cada pessoa representa um ser distinto, apesar do peso que a cultura manifesta na criação da personalidade. (Hedderich, 2010, p.2)

A maioria dos indivíduos manifesta características inerentes à sua cultura, de acordo com o contexto da sua formação, profissão e experiências pessoais.

Leia-se que "...most individuals, (...) will inevitably be to some extent hybrid. This is because, in any place or time, a person is subjected to a contextual influence involving his/her background of study, profession and own personality preferences." (Lewis, 2006, p.20)

Concluindo, não se pode ser radical nem literal quando se avalia estes parâmetros. É necessário ter em perspectiva que a cultura interfere diretamente nas crenças, valores e

comportamentos, no entanto a personalidade, criatividade e experiências moldam de igual forma o ser humano.

É observável que os valores base e a percepção da realidade serão refletidos no comportamento dos indivíduos.

Assuma-se que *“certain core beliefs and assumptions of reality which will manifest themselves in their behavior.”* (Lewis, 2006, p.19)

As condutas básicas que se desempenham, estarão de alguma forma moldadas pelos ensinamentos que a cultura à qual se pertence transmite.

O que é comum a todos os grupos culturais é considerar que a sua conduta é normal e que todas as outras são bizarras e evidenciam comportamentos inusitados. Este facto permanece um dos maiores desafios no encontro intercultural: a forma como se percebe o outro e como se acredita que se é percebido. Ideias estas, por vezes erradas, despoletam atitudes críticas e pejorativas.

O discernimento de que existe diversidade cultural é algo de suma necessidade se se propõe planear estratégias para que haja oportunidade de consciência mútua. Com o propósito de melhorar a interação cultural, Richard Lewis desenvolve um recurso que permite que qualquer pessoa se coloque no lugar do outro *“can wear someone else's shoes for a moment”* (Lewis, 2006, p. 22) e apropriando-se desta premissa, separa as culturas em três tipos, adotando as seguintes especificidades:

- *Linear-actives* – those who plan, schedule, organize, pursue action chains, do one thing at a time. Germans and Swiss are in this

group.

- *Multi-actives* – those lively, loquacious people who do many things at once, planning their priorities not according to a time schedule, but according to the relative thrill or importance that each appointment brings with it. Italians, Latin Americans and Arabs are members of this group.

- *Reactives* – those cultures that prioritize courtesy and respect, listening quietly and calmly to their interlocutors and reacting carefully to the other side's

proposals. Chinese, Japanese and Finns are in this group". (Lewis, 2006, p. 20)

Para Lewis, as culturas pertencentes ao grupo linear ativo são aquelas que se concentram em cumprir planos e desenvolver estratégias, apresentam os seus horários e tarefas delineados de forma perfeita para se fazerem cumprir no período de tempo estimado, como fazem os Alemães e Suiços. (Lewis, 2019)

As multi-ativas são imensamente voltadas para a comunicação e orientadas para pessoas. Tendem a fazer várias coisas ao mesmo tempo, priorizando os momentos aos horários, dentro deste grupo encontram-se maioritariamente os latinos.

Finalmente, os re-ativos, são aqueles grupos culturais com características de introversão, são notoriamente mais atentos, escutam e refletem antes de agir. A norma é ser-se cortês e respeitar a opinião alheia. (Lewis, 2006)

À medida que o mundo foi evoluindo, as empresas foram-se globalizando, a internet e as associações político-económicas aumentando, a interação entre parceiros estrangeiros ficou favorecida, seja no que concerne os negócios, seja relações interpessoais sob outras formas (relacionamentos amorosos, amizades, planos de estudo no estrangeiro). Sendo clara a existência de um choque cultural no momento em que estas se fundem, emerge a necessidade de treinar certas competências para facilitar o relacionamento interpessoal e evitar mal entendidos. Lewis afirma, de acordo com esta linha de pensamento, que "*...the trainee acquires deepening insights into the target (partner's) culture and adopts a cultural stance towards the partner/colleague, designed (through adaptation) to fit in suitably with the attitudes of the other.*" (Lewis, 2006, p.28)

Para Richard D. Lewis (2006), caracterizar uma pessoa pela sua nacionalidade, área geográfica, religião, ou outro dado qualquer dentro deste campo, torna a tarefa de adaptação entre culturas bastante mais complexa. Não é possível que um indivíduo consiga adaptar-se a centenas de grupos culturais, de modo a manipular e melhorar a comunicação. Por este motivo, assim como todos os outros pesquisadores do tema (Geert Hofstede com as dimensões de cultura, Edward T. Hall com as orientações/contexto), Lewis encurta o nicho, reduzindo o vasto leque de manifestações culturais aos três grupos anteriormente elencados, permitindo descomplicar o processo de adaptação.

A necessidade de encaixar as culturas em categorias permite formar noções sobre as razões subjacentes a todos os comportamentos culturais. Esta divisão "*...enables us to predict a culture's*

behavior, clarify why people did what they did, avoid giving offense, search for some kind of unity, standardize policies, and perceive neatness and Ordnung." (Lewis, 2006, p. 29)

No fundo, esta categorização concretiza um objetivo claro de facilitar a comunicação, prever os comportamentos culturais do outro, estabelecendo uma correlação entre a ação e o motivo da ação. Promove o entendimento entre povos e distingue as culturas de acordo com as suas características gerais, onde estão compreendidos os valores, crenças e comportamentos, entre outros.

O livro desenrola-se do geral para o particular, sendo que a divisão em três orientações se estende finalmente para uma descrição individual de cada nação. Explicitando as características particulares de um Francês, Inglês, Português, Americano ou Mexicano, no que concerne a forma como lidam com o uso do tempo, a maneira como se expressam e ouvem o outro, assim como traços de personalidade respetivos de cada país, tais como: a timidez, a extroversão, o espírito de liderança, a probabilidade para entrar em conflitos, entre outros.

Os principais objetivos do modelo cultural de Richard D. Lewis são:

- Compreender de que forma a orientação cultural para o uso e gestão do tempo interferem em todos os polos da vida humana, se reproduzem nas relações interpessoais, profissionais e pessoais do indivíduo;
- Introduzir comportamentos padrão das culturas de acordo com a sua orientação face ao tempo;
- Permitir o sucesso dos encontros interculturais entre indivíduos pertencentes a culturas com orientações temporais distintas;
- Fornecer dados concretos relativamente a cada país, estimulando a compreensão mútua.

O livro colmata com uma série de sugestões sobre como criar empatia.

Richard Lewis (2006) baseia-se na constante mudança das relações diplomáticas, comerciais e tecnológicas pelo mundo de forma a fortalecer a crença na necessidade de compreender e obter

⁴ Termo Holandês para ordem, regime. Linguee, Consultado a 10/06/2023, em <https://www.linguee.com/german-english/translation/ordnung.html>

informação sobre as restantes culturas. Acreditando o autor que “*we perceive and judge others from the point in the spectrum where we stand rooted. We have a relative, not complete, view.*” (Lewis, 2006, p. 581)

Uma vez que se compreende que os valores e atitudes que se representa foram incutidos pela sociedade e muitas vezes representam um número reduzido de indivíduos ou classes sociais, mais facilmente se aceita a diferença. (Lewis, 2006)

1.2.2. A sua aplicabilidade na sala de aula

A tendência é a de aplicar estes modelos culturais em contextos empresariais ou de equipas multinacionais, de modo a avaliar os comportamentos e melhor prever o desfecho de uma negociação. Não é comum, todavia, estudar-se a forma como os modelos podem interferir com os restantes campos onde a interação entre culturas é habitual, como são exemplo as salas de aula por todo o mundo.

As teorias sobre comunicação intercultural são comumente discutidas nas aulas de LE dado que aprender uma língua passa igualmente por aprender os seus aspetos culturais. Porém ensinar CI e aplicar os seus modelos na sala de aula são conceitos muito distintos.

Um professor pode transmitir os ensinamentos de Edward T. Hall ou de Geert Hofstede no seu plano curricular, mas a compreensão sobre de que modo é que estes fundamentos estão presentes e influenciam o processo de ensino é a questão que se pretende solucionar.

A aplicabilidade do modelo de Lewis passa por examinar com que intensidade o local onde o professor nasceu aparenta ter envolvimento no desenrolar da aprendizagem. Mais propriamente, se os traços distintivos de comportamento pedagógico, os seus pensamentos, crenças e percepções sobre si mesmos, as atitudes e performance enquanto professor estão moldados pela cultura. (Madrid, 2004)

Se um professor pertencer a uma cultura que visualiza o tempo de forma linear ativa, agirá de forma diferente de um que provém de uma cultura multi ativa, e terá metodologias de ensino variadas quando comparado com um reativo.

A forma como as múltiplas culturas lidam com a gestão de tarefas, com a questão da pontualidade, se o indivíduo manifesta abertura para expressar emoções, para escutar emoções. Estes e outros fatores e outros mais estão diretamente relacionados com a teoria de Lewis.

No entanto, segundo Madrid (2004, p.5), citando as palavras de Samovar e Porter (2004), que

“os valores de uma sociedade não necessariamente são os valores de cada indivíduo; segundo, os padrões culturais são muito complexos, e não operam isoladamente; muitas vezes, também, os padrões culturais dentro de uma mesma sociedade são contraditórios e sujeitos a mudanças; e, por fim, muitas sociedades são heterogêneas, o que torna difícil a definição exata de seus padrões.”

O caso de estudo começará, no capítulo terceiro, do geral para o particular de forma a que exemplos reais, não estereotipados possam apoiar ou contrariar a teoria das orientações.

2. O ensino de Chinês Língua Estrangeira

O chinês representa a língua mais falada mundialmente, tendo cerca de um bilhão de falantes nativos e dezenas de milhares de aprendentes. (Gong & Lai & Gao, 2020)

Nas últimas décadas, os institutos e escolas colaborantes com Instituto Confúcio cresceram exponencialmente de forma a empreender o ensino da língua chinesa como segunda língua ou língua estrangeira. (Gong & Lai & Gao, 2020)

A língua chinesa combina dialetos, sendo os sete principais o Mandarim, Cantonês, *Hakka*, *Wu*, *Min*, *Xiang*, e *Gan* e consiste em tons, o que consiste uma barreira à aprendizagem. (Odiney, 2015)

É correto referir que, os chineses não falam nem escrevem todos de forma igual, porém a base dos caracteres e da língua, é a mesma. Constitui-se um “...*critical issues in relation to the cognitive and sociocultural aspects of Chinese language learning*.” (Gong & Lai & Gao, 2020, p.2)

Aprender uma língua exige esforço e dedicação. A complexidade lexical e gramatical condiciona a aprendizagem seja para um nativo, seja para um estrangeiro, porém, o local onde se nasce e a imersão linguística e cultural permitem o desenvolvimento da aprendizagem e aquisição linguística.

No caso do ensino/ aprendizagem de uma língua estrangeira, os pontos a ter em consideração para o sucesso desse processo aumentam, entrando na equação fatores como a cultura, a capacidade de cognição do indivíduo devido à idade, etc. É por este motivo que ensinar uma língua materna e uma língua estrangeira não se prolonga da mesma maneira.

2.1. Os tipos de aulas de língua

São abundantes as nomenclaturas relativas às aulas e ao ensino das línguas. Estas podem ser complexas, confusas ou desconhecidas para o leitor, far-se-á uma recolha das mais comumente utilizadas, começando pelo conceito de Língua Materna (LM), esta pode ser denominada de Primeira Língua (L1). Normalmente, aprende-se a LM em casa, através dos nossos pais, e é também a língua da comunidade na qual nos inserimos. A aquisição da Primeira Língua é uma parte integrante da formação do conhecimento do mundo que nos rodeia e do ser individual, pois é em conjunto com a competência linguística que se adquirem os valores pessoais e sociais. (Pan, 2019, p.7)

O termo Língua Não Materna (LNM) surge por oposição à LM. Língua que é aprendida numa fase posterior à primeira, de forma natural num país onde é falada ou numa sala de aula, podendo ser a terceira ou a quarta língua. Dentro deste conceito estão subjugados outros dois, o de Língua Segunda e Língua Estrangeira.

A Língua Estrangeira (LE) é apreendida em espaços fisicamente muito distantes daqueles em que é falada e, conseqüentemente, com recurso, sobretudo, ao ensino. (Flores, 2013). É estudada no meio escolar, fora das fronteiras nacionais ou territoriais, onde a língua não é oficial. Tomemos, como exemplo, uma aluna chinesa que mora em Pequim e estuda português na universidade. A sociedade na qual se insere é falante do chinês ou mandarim, sendo que o único contacto que tem com a língua portuguesa é num contexto de sala de aula.

A Língua Segunda (L2) é adquirida num meio que favorece um contacto intensivo com a língua, permitindo ao falante comunicar nesse contexto e integrar-se, como por exemplo, um pré-adolescente em Guiné-Bissau, onde a sua Língua Materna não é o português, porém é a Língua Oficial do país, e assim sendo, ensinada na escola e falada em determinados contextos.

Apesar da aquisição desta segunda língua ser numa época tardia (pré-adolescência/adolescência) existe uma maior probabilidade de o aluno desenvolver competências de fala razoáveis pois tem a oportunidade de se comunicar com a sociedade que o rodeia em português.

As duas definições anteriores assemelham-se no facto de serem desenvolvidas por indivíduos que já adquiriram uma outra língua, possuindo outros pressupostos linguísticos e de organização do pensamento diferentes dos usados para a aquisição da Língua Materna. No primeiro caso, a língua é o objeto de estudo na sala de aula, no segundo caso é um meio de comunicação, imprescindível para a aprendizagem do falante. “Um fator de distinção é o contexto no qual a segunda língua é adquirida.” (Flores, 2013, p.45.)

Falante de herança é um estudante de uma comunidade migrante que está exposto a um idioma diferente, em casa, daquele dominante na sociedade. Nas palavras de Flores, “*são expostos à língua de herança no contexto familiar e à língua maioritária nas interações diárias fora de casa.*” (2013, p.39.)

Regra geral estes alunos têm plena fluidez oral e alfabetização na língua de herança. Pode ocorrer de a alfabetização escrita não estar corretamente desenvolvida tendo sido escolarizados na

língua dominante (língua do país onde residem). Existem casos em que o desenvolvimento oral é pouco avançado e o conhecimento cultural assenta no mesmo molde.

2.2. Métodos de ensino de Línguas

“Os enunciados das finalidades e dos objetivos da aprendizagem e do ensino das línguas deveriam ser baseados nas tarefas, atividades e processos que os aprendentes necessitam de levar a cabo para satisfazer essas necessidades, quer, ainda, nas competências e estratégias que eles necessitam de desenvolver/construir para o conseguir.” (QECR, pp. 185). (Pan, 2019, p.9, citação de citação)

O ensino das línguas pode também ser aplicado de formas distintas, de acordo com o objetivo de aprendizagem e os gostos do docente ou instituição de ensino.

As áreas de incisão relativas ao ensino de chinês como Língua Estrangeira passam pela introdução à leitura, a contextos de imersão na língua, o ensino dos caracteres, a gramática, entre outros. (Gong & Lai & Gao, 2020)

Dentro dos mais reconhecidos podemos realçar os abaixo:

O Método da Gramática – Tradução, mais conhecido como Método Tradicional, surgiu na necessidade de ensino de línguas clássicas como o Grego e o Latim, lecionadas nas escolas, até meados do século XX. (Jalil & Proclailo, 2009, p.775.)

O foco do ensino baseava-se na tradução de textos literários, já que o método era usado para auxiliar os alunos na leitura destes textos numa Língua Estrangeira. A gramática assumia também um papel normativo na transmissão do conhecimento sobre um idioma.

O Método Audiolingual surgiu no contexto da Segunda Guerra Mundial de modo a preparar rapidamente os soldados a comunicar numa Língua Estrangeira. (Lin, 2019, p.28)

A língua é vista como um conjunto de hábitos que se adquirem por meio de um processo mecânico de estímulo/resposta. Prioriza-se o desenvolvimento das habilidades orais, de forma a seguir a “ordem natural” de aquisição da primeira língua: compreensão auditiva, produção oral, compreensão textual e, por fim, a produção textual.

As estruturas e os novos vocábulos são apresentados através de diálogos artificiais elaborados

com a finalidade de proporcionar ao aluno a visualização de um possível contexto de uso da estrutura. A pronúncia dos alunos é trabalhada desde a primeira aula e tem importância crucial que o professor seja o principal exemplo.

O Método Direto diminui totalmente o valor do uso da primeira língua e enfatiza o uso da língua alvo em sala de aula. Evita-se a tradução e incentiva-se o uso da Língua Estrangeira. O professor usa imagens, demonstrações, jogos, utilizando situações reais e contextos atuais. É baseado em situações e não em pontos gramaticais. Os aspectos culturais e de estilos de vida da língua que está a ser aprendida são cruciais para o desenvolvimento das competências linguísticas. Comparativamente aos outros métodos o aluno tem um papel mais ativo, colocando-o no centro da aquisição do conhecimento. (Lin, 2019, pp.181-182)

O Pós-Método sistema tridimensional que consiste na pedagogia da **particularidade**: referindo-se a um grupo de professores, que ensinam a um determinado grupo de alunos, visando certos objetivos, num contexto sociocultural único. A **prática**, referindo-se às teorias profissionais geradas por especialistas, acredita que o professor pode e deve criar o seu próprio conteúdo; a **possibilidade**, referindo-se às relações de poder e domínio vigentes na sociedade. O professor tem um papel preponderante na mudança. Ao tornar-se produtor do material didático apropriado ao contexto em que está inserido, atua e transforma a realidade, além de estar envolvido num processo contínuo de autodesenvolvimento. (Lin, 2019, pp.181-182)

Para finalizar, a Abordagem Comunicativa surge em 1970 como resposta ao insucesso dos métodos tradicionais de ensino de línguas. Toma o nome de abordagem pois não segue um único método, variando de acordo com os alunos e as suas competências. Na Abordagem Comunicativa, os alunos aprendem gramática, vocabulário e pronúncia através de diferentes atividades, tais como: tarefas de grupo, atividades de dramatização, leitura de documentos autênticos, entre outros. (Lin, 2019, p.778)

O principal objetivo desta abordagem é o de ensinar a comunicar, de acordo com determinados contextos e fazendo a significação de enunciados e segmentos frásicos de modo que os alunos consigam entender quando utilizar determinada estrutura e a razão pela qual a aplicam. Assenta em três competências, nomeadamente a gramatical (formas e regras linguísticas), sociolinguística (regras sociais e culturais da língua-alvo) e estratégica (saber reagir face aos contextos). (Lin, 2019, p.779)

Este método visa fomentar a interação entre os alunos e o docente e a sua capacidade de comunicar, atribuindo menor importância aos aspectos gramaticais, não os colocando de parte.

3. A influência da nacionalidade e cultura do professor: segundo o modelo de Richard. D. Lewis

3.1. Os tipos de professor

Cada grupo cultural evidencia comportamentos, rituais e práticas específicas, foi com base nesta variedade que surgiram as três orientações desenhadas por Lewis (linear, multi e reativa). A criação dos grupos permitiu o desenvolvimento de ideias relativas a cada uma delas, que variam consoante determinados aspetos, discutidos no decorrer do presente capítulo, de modo a perceber quais os traços que definem cada professor, tendo em consideração o seu *background* cultural.

De uma perspetiva estereotipada, cada país tende a considerar que a forma como atua é a melhor, que são os mais inteligentes, que se encontram na vanguarda das tendências e que melhor sabem lidar e gerir riqueza. Cada cultura considera que é normal, rotulando os outros como estranhos. A forma como se utiliza o tempo segue a mesma linha de pensamento, que a cultura na qual nos encontramos inseridos gere o tempo da forma mais correta, e que os demais deveriam utilizar a mesma norma, porque é a que faz mais sentido para si, assim como, os próprios tabus, ideologias e estilos de vida.

São as lições que aprendemos enquanto indígenas, em casa e na escola, que se tornam nas crenças básicas da vida adulta, levando a que percecionemos o outro como estrangeiro.

São raras as pessoas que se desviam da norma de conduta do seu país. Estima-se que um indivíduo se sinta confortável com as regras da comunidade, fazendo por se inserir da melhor forma. Em princípio quanto mais nos cingimos às regras da nossa sociedade, mais naturalmente somos aceites e bem vistos pelos outros membros, a tendência está para a generalização de atitudes e comportamentos.

Segundo Lewis, existem quatro dimensões, não relacionadas com as orientações por ele desenhadas (LMR³), que podem afetar o comportamento de uma pessoa. A primeira relaciona-se com a cultura, a segunda, com a língua, a terceira com o contexto e a última com a idade, profissão e características pessoais. (Lewis, 2006, p.44)

O conceito de cultura é geracional. Dependendo da idade do sujeito, os seus comportamentos

³ Linear, multi, reativa.

e o próprio peso que a sociedade impõe sobre o indivíduo é distinto de um adulto para um idoso, de um adolescente para uma criança. Os jovens tendem a demonstrar comportamentos bastante mais vanguardistas, extremistas ou emocionais do que um idoso, que age de forma mais racional ou influenciado por ideais ultrapassadas, conservadoras ou tradicionais.

A profissão de cada um manipula a mente e condição social dado que um elevado grau de educação, ou a falta dela, se reflete num discurso mais ou menos cuidado, num maior ou menor conhecimento sobre determinadas realidades, na maior ou menor suscetibilidade face aos mais variados assuntos. Um indivíduo, que tenha contactado com outras culturas e possua algum conhecimento geral, demonstrará abertura para compreender comportamentos culturais, enquanto aquele que nunca saiu do seu meio poderá experienciar um extremo choque e desconforto cultural.

Um professor e um comerciante, evidentemente, não gerem o tempo da mesma forma, não se comportam da mesma forma e não conversam sobre os mesmos assuntos.

Por último, a personalidade de cada um, tal como os comportamentos, é dominada pelo estatuto. Dentro da mesma sociedade, a maior parte das pessoas comporta-se e acredita nos mesmos ideais, crenças ou valores, porém, existem exceções que se podem dever à inteligência genial, sendo elas a originalidade, o poder de percepção diferente do habitual, os traços de personalidade mais evidentes, ou a classe social à qual pertencem. (Lewis, 2006)

De acordo com as visões estereotipadas de cada nacionalidade, com o apoio de Richard Lewis e de fontes distintas, é traçado um “perfil falso” de um professor chinês, moldado pelo meio cultural onde cresceu, no caso, a China, e de um professor português, sob influência da cultura portuguesa e cujos respetivos traços de personalidade condicionam, num contexto de sala de aula, a relação que desenvolvem com os respetivos alunos.

O principal conceito está relacionado com o uso do tempo, sendo que este se manifesta no tipo de discurso, no tipo de ouvinte, nas relações que se criam com o outro. O ponto que se segue pretende estabelecer uma ligação direta entre a orientação (multi-ativa ou reativa dos professores) e as atitudes.

Professor chinês - Influenciado por uma cultura reativa.

A cultura que molda o sujeito utiliza o tempo de forma cíclica, esta vertente de utilização

temporal espelha-se numa filosofia de vida onde a ordem dos acontecimentos é imutável. Estas sociedades creem que, eventualmente, tudo regressa ao seu estado inicial e suposto. Compreenda-se o seguinte: *“Asians do not see time as racing away unutilized in a linear future, but coming around again in a circle, where the same opportunities, risks and dangers will represent themselves when people are so many days, weeks or months wiser.”* (Lewis, 2006, p.57)

Talvez seja por essa razão que os reativos se representam como pessoas que evitam debater ideias ou discutir, são calmos e pausados nas suas reflexões, o que implica que escutam com maior regularidade do que se expressam. Segundo Lewis, estes *“rarely initiate action or discussion, preferring to listen to and establish the other’s position first, then react to it and formulate their own.”* (2006, p.33)

São considerados observadores e bons ouvintes, sendo que um chinês, por norma, não será capaz de interromper o raciocínio do comunicador da mensagem ou levantar algum tipo de questão ou comentário que possa ter opinião contrária à ouvida. Em vez de discordar, o professor chinês pode procurar compreender o ponto de vista do aluno, em vez de se opor diretamente, demonstrar o seu ponto de vista ou desacordo de forma subtil. Como refere Lewis (2006), *“in reactive cultures the preferred mode of communication is monologue— pause— reflection—monologue.”* (Lewis, 2006, p.35), dado que acreditam que, *“Clever, well-formulated arguments require—deserve—lengthy silent consideration.”*

Enquanto nas culturas multi ativas (portugueses) existe a tendência para um diálogo ou até debate de ideias e opiniões, a pessoa de nacionalidade chinesa exprime-se numa conduta contida, onde a palavra é valorizada, ouvida, interiorizada e o processo de resposta pode demorar algum tempo. Este método revela respeito e atenção no que está a ser dito, no entanto, num contexto académico, principalmente português, onde se espera e incentiva o debate e comunicação constante com os alunos, pode levar a constrangimentos.

No que concerne a personalidade deste “possível” docente, um membro de uma sociedade reativa exhibe como traços caracterizadores a introversão, paciência, gosto pelo silêncio, é respeitoso, flexível e pontual. Apresentar-se-á como uma pessoa que escuta mais do que fala, reage de acordo com o que a outra pessoa diz, é educado e vago no seu discurso, querendo este ponto demonstrar que, aquando do contacto com outra cultura, o que pensa ou sente não está patente nas suas palavras e sim na sua linguagem corporal, que é usualmente subtil e repleta de significados subjacentes. Por

exemplo, um chinês que convida outro chinês para ir a sua casa nunca mandará o convidado embora, quando for servida a terceira chávena de chá é indicação suficiente de que o tempo da visita chegou ao fim. É necessário saber ler nas entrelinhas quando se comunica com um professor chinês, ele não dirá literalmente aos alunos o que estão a realizar erradamente, assim como não os chamará à atenção ou tecerá críticas, muito menos em frente aos outros alunos.

O conceito de *mianzi* é muito importante para os chineses, e como tal, não podem “tirar a face” a ninguém em público. 面子 (*mianzi*) na cultura chinesa assume o significado de face ou rosto.

A face 面子 refere-se à forma como nos permitimos mostrar aos outros membros da sociedade. Este termo encontra-se enraizado na construção social e psicológica chinesa. É com o rosto que interagimos sendo que compreende o contexto e a situação atual, podendo variar consoante o perfil do interlocutor (se é um membro da família ou um superior na empresa), a face não é a mesma para todos.

Podemos definir que “estudar a face é estudar as regras de trânsito da interação social; um aprende sobre o padrão a que uma pessoa adere e na qual se movimenta através dos caminhos e designios dos outros.” (Goffman, 1967, p. 12)

A importância do conceito, no contexto de sala de aula, pode ser alusiva à falta de tolerância para comentários ou críticas por parte dos alunos e do docente. A título exemplificativo, um aluno português com conhecimento da cultura do professor chinês não será capaz de contestar ou contra-argumentar quanto à matéria ou algum tópico que considere estar errado ou ter dúvidas que vão contra a opinião do docente. Da mesma forma, o docente não terá facilidade em descredibilizar o aluno em frente aos colegas quando não realizar uma conduta adequada ou não estiver a prestar o rendimento esperado nas aulas. É evitado que alguma das partes envolvidas se sinta envergonhada ou desvalorizada em frente aos demais membros da turma.

Os sentimentos e a relação que desenvolvem com as pessoas são mais importantes que o dinheiro, assim como a honra e os valores. É possível concluir que são pessoas orientadas para pessoas, o que se reflete no conceito de *guanxi* (关系, *guānxi*), que deriva em grande parte desta questão, funcionando como uma rede de favores e relacionamentos interpessoais. Esta “very nature “web” society involves them in an incredibly intricate information network.” (Lewis, 2006, p.48)

O professor chinês não fará small talk⁶ e dificilmente chamará alguém pelo próprio nome, mantendo a preferência por um modo de tratamento vago quando se dirigem a estrangeiros. A tendência é para serem desconfiados e não criarem proximidade, estabelecendo, igualmente, muito pouco contacto visual.

Segundo Richard Lewis, alguns valores dos chineses passam pela modéstia, tolerância, cortesia, paciência, respeito pelos mais velhos, lealdade, proximidade dos membros da família, preservação do que é tradicional, espírito de sacrifício, patriotismo, perseverança, imenso respeito pela hierarquia social, fácil adaptação, um elevado sentido de dever e honra, são muito orgulhosos, priorizam as amizades e os deveres que têm para com os outros. (Lewis, 2006, p.486)

Professor português- Influenciado por uma cultura multi-ativa.

Acredita-se que um português quantas mais coisas conseguir fazer ao mesmo tempo, mais feliz é (Lewis, 2006). Refere a frase anterior a razão pela qual os professores portugueses demonstram tamanha tendência para divagar durante o decorrer das aulas. É recorrente uma aula ser dispensada a comentar assuntos que não estão primordialmente relacionados com a matéria, porque o rumo que tomou assim o permitiu, ou a ser perdida a noção do tempo, ultrapassando o estipulado no horário.

É típico à maioria dos portugueses não serem demasiado obcecados com horários ou com a pontualidade. Quando se encontram em situações mais formais ou com colegas de outras culturas (lineares ou ativos) podem “fingir” que os cumprem, porém, atribuem maior importância ao momento em detrimento do cumprimento da agenda. (Lewis, 2006)

Quer a frase anterior dizer que a prioridade é dada ao que parece mais importante no momento, não sendo capazes de deixar uma conversa a meio, nem que isso signifique que se dispensou mais tempo do que o suposto. As reuniões ou outro tipo de compromisso profissional tendem a estender-se para lanche ou jantar com facilidade. Posto isto, o “...time is event - or personality-related, a subjective commodity which can be manipulated, molded, stretched, or dispensed with, irrespective of what the clock says.” (Lewis, 2006, p.57)

Os portugueses, tal como os chineses, evidenciam hierarquias nas empresas e universidades, porém evitam-se conflitos entre escalões, promove-se uma relação amigável entre os postos superiores

⁶ Conversa fiada – tradução própria.

e os inferiores, existindo uma expressão comum que diz que clientes e amigos são facilmente confundidos, no caso acadêmico, professores e amigos, ou alunos e amigos, são facilmente confundidos, sendo referente à relação de proximidade semelhante à amizade desenvolvida entre os portugueses.

Lewis (2006) refere que, “the Portuguese begin the relationship with the open assumption that trust exists between the two parties.” Expressão que assume a elevada probabilidade de que o professor desenvolva uma relação de proximidade para com os alunos, resultando num mais elevado grau de confiança mútua.

São indivíduos orientados para o diálogo, usando as relações interpessoais para evitar conflitos, resolvem problemas de um ponto de vista mais humano.

Assim como os chineses, atribuem grande significado a relações por conveniência, utilizando-se um termo específico, chamado de *cunha*⁷ ou de *connect*⁸ para descrever essas relações interpessoais com finalidades profissionais ou pessoais onde a troca de favores impera. Quanto à forma de agir na vida, os portugueses tendem a ser alegres, apresentam uma enorme facilidade de lidar e de comunicar entre si, o que torna fácil criar empatia com um português.

As culturas multi-ativas sentem um enorme desconforto em relação ao silêncio e, por esse motivo, são culturas conhecidas por falar em demasia e, por consequência, serem fracos ouvintes. Estão mais preocupados na velocidade da resposta do que na interiorização e reflexão sobre a mensagem que ouviram e a que pretendem transmitir.

Os portugueses acham-se mais inteligentes do que as outras culturas e a regra é de desconfiança para com o outro, para quem não é próximo.

Segundo Lewis, as suas características envolvem: “They are quick, perceptive and opportunistic, but exercise maximum flexibility. They often say they understand, when in fact they plan to understand.” (Lewis, 2006, p.276)

Os portugueses podem não compreender um conceito ou o porquê de determinada atitude do outro, porém são um povo esforçado em tentar entender todos os pontos de vista.. São “generous by

⁷ Cunha: pessoa influente que pede em favor de outra com empenho, em dicionário Priberam da Língua Portuguesa, consultado a 5/8/2023

⁸ Connect: ter contactos, ter cunha, alguém a quem se pede favores.

nature, they entertain lavishly in between meetings, often choosing the entertainment themselves.” (Lewis, 2006, p.276) São um povo hospitaleiro e facilmente deixam os outros confortáveis na sua presença.

Os portugueses não são extremistas, o que se reflete num não fanatismo religioso, numa abordagem comunicativa politicamente correta e na compreensão mútua livre de julgamento, sendo, no geral, seres humanos que manifestam uma postura liberal para com a diferença.

De forma a melhor compreender a atitude de um português, Lewis (2006, p.275) descreve-os como: “their communicative style is personal, eloquent and emotional, but more restrained than Italian or Spanish (Atlantic influence).”

A tendência é para a gesticulação e para o contacto físico, ser caloroso e simpático.

4. Estudo de caso

4.1. Local onde decorre, motivos e objetivos

O presente caso de estudo desenrola-se na Universidade do Minho, em Braga, Portugal. Consiste na observação de dois professores de nacionalidade diferentes, um chinês e um português, a lecionar a Unidade Curricular de Chinês Moderno II (CLE) a alunos do 1.º ano da Licenciatura em Estudos Orientais: Estudos Chineses e Japoneses.

O ensino de uma língua não materna constitui um enorme desafio, tanto para os docentes como para o aprendiz. O intuito deste projeto é o de facilitar esse intercâmbio de informações, permitindo avaliar se a nacionalidade do professor tem influência ou não no desempenho e motivação dos alunos, a longo prazo, no decorrer da aprendizagem.

A razão pela qual se observa o comportamento dos docentes e o desenrolar das lições é a de perceber de que forma a cultura do professor interfere com as suas atitudes no contexto sala de aula. Observar pontos da sua performance, relacionada com o cumprimento de horários, a relação que mantém com o aluno, a capacidade de compreensão das dificuldades dos estudantes, o impulsionamento da motivação e o próprio desempenho podem ou não ser afetados pelo *background* cultural de quem leciona.

4.2. Análise dos dados

Durante o início do segundo semestre, as aulas de chinês moderno II foram observadas de maneira a retirar informação sobre o comportamento dos professores e a resposta dos alunos a essas formas de ser e estar.

Os dois professores lecionam CLE, no mesmo local de trabalho, ao mesmo conjunto de alunos (portugueses). O fator diferenciador é a nacionalidade do docente, um português em Portugal, no seu meio, no seu país, apropriando-se da sua língua materna para comunicar. O outro, de nacionalidade chinesa, num contexto cultural e linguístico que não é o seu.

O presente estudo centra-se menos numa comparação de práticas docentes, e mais na comparação de valores e atitudes culturais, refletidas ou reproduzidas numa sala de aula. Deste modo, decide-se, ao invés de comentar cada professor separadamente, em capítulos diferentes, realizar a

comparação conjunta, para melhor visualizar as diferenças culturais e comportamentais entre docentes.

Os dados analisados são os seguintes:

- As metodologias utilizadas nas aulas, sendo que o professor português leciona gramática e o chinês, oralidade. A importância de se realizar a distinção entre o tipo de aula revelar-se-á no decorrer do caso de estudo, constituindo ferramenta de avaliação dos benefícios ou problemas manifestos na nacionalidade do docente;
- As atitudes observadas em aula, pela parte do docente e as reações dos alunos a esses traços de personalidade.

4.2.1. Diferenças e semelhanças entre as aulas

Metodologia: Observação sistemática e assistemática

O tipo de metodologia utilizado para a observação das lições, recolha e análise dos dados foi a mistura entre a observação sistemática e a assistemática. A primeira implica que os dados observados foram previamente selecionados a partir do livro de Richard D. Lewis. Através deste método existe maior certeza nas atitudes que se pretende observar, tornando a recolha de dados concreta. A segunda consiste numa recolha livre ou espontânea dos acontecimentos e métodos de lecionar no decorrer das aulas. (Oliveira, 2011, p. 38)

Por outras palavras, existe uma base sólida de questões a ser observadas, tais como “a disponibilidade para confrontos”; “a persistência”, entre diversas outras alíneas presentes em *When Cultures Collide*. Por outro lado, é feita uma recolha de comportamentos tanto do professor como do aluno de forma espontânea.

As áreas de inclusão do ensino no curso de Línguas e Estudos Orientais, na vertente da língua chinesa, são a oralidade, audição e gramática.

O professor chinês é responsável pelo ensino da dimensão oral, o que permite a concretização de lições mais práticas.

A técnica de ensino contemplada desenrola-se, normalmente, da seguinte forma:

- Introdução de vocabulário, repetindo as vezes necessárias para a compreensão dos tons;
 - Realização do reconhecimento de caracteres, a leitura de expressões;
 - Preenchimento de espaços com diferentes expressões utilizando o vocabulário previamente ensinado;
 - Completar pequenos diálogos e leitura dos mesmos, acompanhado por um colega.
- Na introdução de novas matérias é comum o professor realizar exercícios visuais com os alunos, demonstrando por exemplo um relógio onde marcam as horas para os ensinar a referir o tempo;
- O professor empreende atividades de perguntas e respostas, de modo a incentivar os alunos a dialogar e formar pensamentos na língua de aprendizagem;
 - Com o objetivo de praticar a pronúncia e o conforto dos alunos em expressar-se em chinês, a repetição constante de vocábulos e frases ao longo das aulas;
 - O professor recorre ao inglês para executar as explicações;
 - A reprodução de excertos de filmes, músicas e frequente recurso a imagens para estimular tarefas recreativas;
 - Todas as indicações dos exercícios estão escritas em chinês e em inglês.

Espelhando a atitude dos alunos perante esta abordagem retiram-se as seguintes notas:

- Muitos alunos leem em voz alta, principalmente os que se posicionam na linha da frente. Conforme se vão distanciando o tom de voz vai diminuindo até que, nas últimas filas, os alunos já não se esforçam por reproduzir o que ouvem;
- As fileiras iniciais realizam questões ao professor, recorrendo ao uso da língua inglesa; facto que pode estar relacionado com timidez em se expressarem em frente aos restantes colegas e professor, podendo ser interpretado como falta de

empenho.

- Existem momentos de conversa e distração entre os alunos;
- É comum assistir a episódios onde os alunos gracejam sobre a pronúncia de algum vocábulo ou expressão.

Estas atitudes de insubordinação, comum aos jovens, que decorrem durante as lições podem estar relacionadas com sentimentos de aborrecimento ou até excitação pelo conteúdo lecionado, ocasionando conversas paralelas. Cabe ao docente controlar estas situações, contudo, os traços definidores da personalidade chinesa impedem que haja este confronto entre o professor e o aluno, sendo expectável o respeito e consideração pela parte do estudante em manter a aula no rumo adequado.

O professor português está encarregue de lecionar a vertente gramatical da língua. As aulas de gramática tendem a seguir uma linha diferente da oralidade, na medida em que exigem maior planeamento, uma maior atenção e esforço por parte dos alunos.

No que diz respeito à performance do docente nas aulas podemos retirar as subseqüentes considerações:

- O professor segue um manual ou apresentação digital em todas as aulas;
- São realizados testes de avaliação com frequência para avaliar o processo de aprendizagem dos alunos;
- As lições são normalmente iniciadas com uma lista de vocabulário, por vezes associada a um pequeno texto;
- É realizada a leitura e explicação dos vocábulos, esperando-se que os alunos repitam em conformidade com o professor;
- Leitura e conseqüente compreensão textual, podendo seguir-se algumas questões de interpretação;
- São apresentados pontos gramaticais, seguidos por exemplos concretos, na língua chinesa;

- É providenciada a tradução dos exemplos gramaticais para português;
- São realizados exercícios para consolidar a lição.

No decorrer da aula, o professor mantém uma atitude de boa disposição e consegue proporcionar um bom ambiente, porém interpreta o papel de condutor da aula na direção esperada, interpelando os alunos caso estes estejam a ter um comportamento desordeiro, na eventualidade de desconcentrações ou surgimento de conversas paralelas e procura incentivar questões e o debate sobre aspetos que possam levantar dúvidas.

No que diz respeito à posição dos alunos nas aulas de gramática podem retirar-se as considerações que seguem:

- Os alunos demonstram mais respeito pelo professor;
- É expectável que façam bastantes questões;
- As tentativas de iniciação de conversas paralelas são menos comuns;
- A atenção dos alunos é maior, talvez pela noção de que o conteúdo será avaliado brevemente;
- Continua a existir diferença de comportamento entre os alunos que se estabelecem nas filas frontais e os que procuram o fundo da sala.

A nacionalidade do professor permite que exista uma maior facilidade em comunicar. Sendo assim, as opiniões tanto do professor como do aluno são expostas. Tendo consciência do seu estatuto, viabiliza oportunidades de discussão sobre a matéria, todavia, tem a habilidade de monitorizar o comportamento dos alunos.

Pode concluir-se que o estatuto de aluno na Universidade do Minho que o professor percorreu lhe disponibilizou ferramentas para lidar e prever as dificuldades dos alunos, assim como adaptar-se à prática do ensino da língua chinesa em Portugal, tendo a experiência em primeira mão dos desafios com os quais os alunos e os professores se deparam. O sentimento de respeito e consideração pela parte dos estudantes é claramente visível no contexto sala de aula, podendo afirmar-se que vislumbram

o professor como um exemplo a seguir.

4.3. Influência cultural

4.3.1. Língua: Chinês e Português e Condição cultural

A língua, como referido logo no primeiro capítulo, é um dos principais objetos que moldam o pensamento, e por consequência, o comportamento.

Pondere-se que a *“Language is at the root of culture. Language is nature’s tool for programming the mind.”* (Lewis & Kai, 2013, p. 9)

Um ponto fulcral a ter em consideração no decorrer deste estudo é o da condição cultural. Um dos professores encontra-se no seu ambiente, familiarizado com a língua e com a cultura do país, partilha os mesmos pensamentos e comportamentos culturais que os alunos, apesar da diferença geracional (que não é muita) Podemos concluir que o professor português sentir-se-á mais confortável do que o professor chinês, e por esse motivo, as suas manifestações de carácter serão mais reais e espontâneas.

O professor chinês encontra-se num país que não lhe é familiar, num contexto cultural e linguístico que não reconhece, e por esse mesmomotivo, a comunicação está restringida, tendo de ser conseguida por intermédio de uma outra língua, o Inglês.

As suas manifestações culturais e exposição do verdadeiro ser podem estar abafadas pela falta de capacidade de comunicação, pela tentativa de adaptação ou inserção numa nova realidade, pelo receio do julgamento, entre outros fatores a ter em consideração.

4.3.2. Categorização das culturas

Sabe-se que a China é uma cultura reativa e Portugal se insere nos multi-ativos. Com esta informação, e após a observação comportamental, permite-se a distinção entre os seguintes valores⁷, compreendidos por Lewis:

a. Disponibilidade para confrontos:

Chinês- Evita confrontos, o professor chinês não é capaz de interpelar os alunos quando, por

exemplo, estão a conversar durante as aulas, fica em silêncio e aguarda que estes tomem uma atitude calma para que a aula possa continuar.

Português- O professor não tem qualquer problema em confrontar os alunos e pedir-lhes/ordenar-lhes que estejam em silêncio, assim como comentar qualquer outro assunto que o esteja a incomodar, mesmo que isso leve a desacordos. O professor tende a saber que é a autoridade dentro da sala de aula, e utiliza essa ferramenta para manter os alunos focados no decorrer da lição.

b. Persistência:

Chinês- Igualmente persistente, o professor procura através de todos os meios compreender as dificuldades dos alunos e suprimi-las. É notório o esforço pelo desenvolvimento de aulas interativas que beneficiem os alunos. A característica de timidez do povo chinês pode ofuscar este ponto, na medida em que não incomoda os alunos ou lhes chama a atenção.

Português- O professor chinês é persistente e acredita nas suas convicções. Não deixa uma tarefa a meio, incita os alunos a cumprir com os planos de aula. Demonstra firmeza nas suas atitudes e personalidade.

c. Sentido de humor:

Chinês- O estilo de humor do professor não é facilmente notado, comenta situações do dia a dia em Portugal e compara com o caso chinês.

É mais reservado, porém sorri e procura estabelecer momentos engraçados com os alunos.

Português- O professor evidencia bastante sentido de humor e por vezes até sarcasmo em relação a certos assuntos. Tem conhecimento cultural e linguístico para saber o que é ou não tópico sensível e utiliza esse conhecimento para tornar as aulas agradáveis e por vezes criar um momento de diversão quando conversa sobre os alunos. É mais comum acontecer durante o período de intervalo.

d. Pontualidade:

Chinês- O professor chinês chega à sala sempre antes dos alunos, mesmo quando são

situações de mudança de turno, que justificariam o seu atraso.

Português- O professor pode chegar à hora da aula, como alguns minutos mais tarde do horário.

e. Introversão:

Chinês- Introverso, no entanto o professor revela bastante interesse em conhecer e aprender assuntos novos. Apesar da sua evidente timidez, nos intervalos e fins de aula faz perguntas.

Português- Mais extrovertidos por natureza, o professor conversa com os alunos, não aparenta sentir-se desconfortável.

f. Paciência:

Chinês- O professor chinês é muito paciente. Como já referido anteriormente, até em situações nas quais se pode sentir incomodado ou irritado com os alunos, este aguarda pacientemente até que os alunos tomem consciência do seu comportamento e por si próprios tenham a consideração de voltar à normalidade da sala de aula. Aquando dos testes ou mini testes, tende de igual forma a estender o tempo para não incomodar os alunos.

Português- Revela bastante mais impaciência. Tem noção dos momentos nos quais deve intervir e nos quais deve aguardar. Quando se sente desconfortável ou incomodado com a atitude dos alunos, faz questão de se manifestar. Não permite que excedam o tempo na realização dos exercícios de avaliação.

g. Planeia antecipadamente:

Chinês- As aulas são previamente calculadas. É possível verificar que o professor procura conteúdo interativo. É realizado um trabalho de pesquisa sobre o aproveitamento dos alunos, o que deveria melhorar ou modificar nas aulas para se adaptar melhor ao seu estilo de aprendizagem. Os exercícios de avaliação são agendados com antecedência.

Português- As aulas seguem um plano curricular pré-definido pelo professor, as atividades de avaliação são agendadas no início do semestre. Tal como o professor chinês, o professor português demonstra preocupação com o processo de aprendizagem dos alunos e planeia de acordo com as

necessidades que vão surgindo.

h. Limita a conversação:

Chinês- Apesar da sua cultura ser definida como pouco conversadora e inevitavelmente se refletir no seu comportamento, o professor chinês procura saber mais sobre os alunos e sobre a cultura do país. A língua pode funcionar como um limitador de conversa.

Português- Conversador por natureza, as aulas com um professor português tendem a ser baseadas no diálogo. A limitação da conversa é realizada por iniciativa do professor, de modo que consiga prosseguir com a lição, de outra forma, seria fácil perder o rumo na aula e conversar sobre assuntos que não estariam relacionados com a matéria. Numa sala de aula de portugueses, é necessário existir um “travão” pela parte do docente.

i. Não gosta de “perder a face”:

Chinês- A cultura chinesa atribui imensa importância à face (mianzi). O professor é o exponencial máximo dentro da sala de aula e como tal, as suas palavras devem ser valorizadas e respeitadas, na cultura portuguesa, é comum realizar questões e debater-se os porquês. O professor chinês pode levar as questões dos alunos como um descomedimento, sendo que na China não se espera que os alunos levantem questões e antesobedeçam e aceitem o que é dito pelo professor.

O professor tem conhecimento da cultura portuguesa e não se observam constrangimentos com as questões colocadas, porém, mais uma vez, a linguagem corporal do professor é subtil. Os estudantes, familiarizados com a cultura chinesa e existindo falta de vocabulário, demonstram uma atitude mais passiva e de aceitação.

Português- O levantamento de questões é comum e incentivado, e sendo o professor o facilitador de informação é recorrente deparar-se com situações sobre as quais não apresenta as competências para fornecer uma resposta com certeza. Quando acontece, não coloca obstáculos em assumir que precisa de se informar, oferecendo as respostas na aula que se segue.

Parece justo dizer que nenhum professor retira gosto das suas falhas, porém ambos os professores estão disponíveis a sugestões e a ouvir ideias ou teorias que possam ir contra as em que acreditam e a continuar o seu próprio processo de aprendizagem junto com os alunos.

j. Linguagem corporal limitada:

Chinês- Manifesta uma linguagem corporal bastante sutil, típica dos chineses. Os gestos e emoções estão limitados.

Português- Os portugueses tendem a utilizar a gesticulação como argumento, aliado às palavras. A linguagem corporal do professor, apesar de igualmente sutil e cuidada, transparece as suas emoções.

k. Faz uma coisa de cada vez:

Chinês- Realiza um exercício de cada vez, fala sobre um assunto de cada vez.

Português- Os portugueses têm tendência para realizar várias coisas ao mesmo tempo, os temas no decorrer da aula divagam mais. No entanto, o professor é bastante metódico e rapidamente redireciona a aula no sentido suposto.

l. Confiável:

Chinês- A diferença étnica e cultural pode quebrar ou fortalecer os valores da confiança. Tanto o povo chinês como o português se assumem como pessoas confiáveis, de valores⁹ e de relação. Considera haver uma relação de confiança mútua entre o docente e os aprendizes.

Português- A postura do professor é de confiança e respeito. Os alunos expõem os seus pontos de vista ao professor e encontram nele uma figura confiável.

m. Calmo:

Chinês- O professor apresenta uma atitude constante de calma. As variações de humor ou expressividade são reduzidas.

Português- Igualmente calmo, porém se houver necessidade de demonstrar sentimentos de descontentamento, irritação, não hesita em fazê-lo.

⁹ Os dados relativos aos pontos encontram-se nas páginas 58 a 60 do livro "When Cultures Collide".

n. Partilha e permite emoção:

Chinês- O professor não partilha os seus sentimentos com os alunos. A barreira linguística pode ser impeditiva. Não é indiferente ao que os alunos estão a sentir, na realidade procura saber e compreender o seu lado, porém não demonstra.

Português- No caso do professor português, a facilidade de compreender o estado de espírito e os sentimentos do professor é maior. Os portugueses, apesar de não refletirem os problemas da vida quotidiana na sala de aula, têm maior aptidão para descrever o que sentem e comentar com os alunos algo que esteja a incomodar, assim como esperam o mesmo dos alunos.

o. Trabalha muito:

Chinês e Português- Ambos os professores são muito trabalhadores. Programam as aulas com antecedência, dedicam-se no decorrer da aula, preocupam-se com o desempenho dos alunos, realizam exercícios de avaliação regulares e corrigem atempadamente. Neste campo de estudo, o desempenho dos professores, ou a cultura que reflete o comportamento de ambos, encontra um ponto comum.

p. Muda ou retifica planos:

Chinês- Se existir premente necessidade de retificação de planos, o professor realiza essa retificação, no entanto, talvez por causa da barreira linguística, esta situação é mais complicada e pode levar a mal-entendidos ou faltas de compreensão. Por este motivo, o professor evita mudanças de planos.

Português- O professor português não encontra qualquer problema nas mudanças de planos se manifestarem ser o mais indicado a fazer.

A comentada prioridade à importância e não ao calendário.

q. Orientado para pessoas:

Chinês- A barreira linguística e cultural torna-o mais fechado e com tendência a passar mais tempo sozinho, apesar do evidente esforço do professor por tentar aprender a língua e comunicar-se com os alunos, a facilidade de estabelecer relações próximas dos chineses é mais reduzida que a dos

portugueses.

Português- Os professores portugueses tendem a ser mais faladores, a conversar com os alunos quando a aula termina, a comparecer em atividades realizadas para ou pelos alunos. No meio cultural português, apesar da personalidade mais introvertida do professor, existe maior propensão para lidar com pessoas.

r. Factos são negociáveis:

Chinês e Português- Os professores acreditam que a discussão dos assuntos pode interferir com a realidade, que a realidade é perspectivada de forma distinta por todos os seres humanos e que os factos podem evidentemente ser alterados. É notório o valor atribuído à boa conduta e considera-se que nem todos os pontos podem ser negociados, se forem contra as crenças do que é correto ou errado na visão do docente.

s. O protocolo é importante:

Chinês e Português: Ambos os professores atribuem bastante importância ao protocolo. Seguir com as normas da Universidade, com os planos de aula e com a programação semestral da cadeira.

t. Liga à religião:

Chinês- O professor não comenta sobre religião. Se os alunos perguntarem sobre algum assunto relacionado com a China e a cultura, relativo a religião, explica e comenta.

Português- É raro um professor português comentar assuntos relacionados com religião dentro da sala de aula.

u. É delicado com as interações:

Chinês- O professor é bastante delicado com a aproximação aos alunos.

Português- Existe uma relação de maior proximidade na relação com os alunos, não há tanta delicadeza.

v. Formalidade:

Chinês- O professor é formal nas suas interações.

Português- O professor distingue entre os momentos em que necessita de utilizar uma atitude mais formal e quando pode apresentar uma atitude relaxada. A normalidade de comportamento numa universidade é a de formalidade, existe, porém, momentos mais descontraídos e divertidos, tudo no seu devido momento.

w. Distância nas relações de poder:

Chinês- Existe um maior distanciamento entre o professor e o aluno. Proveniente de uma cultura grandemente influenciada pela hierarquia. Apesar das tentativas de aproximação e iniciação de conversa pela parte do docente, a língua e a cultura funcionam como barreira e ambos tendem a evitar desenvolver essa relação de maior proximidade.

Português- O professor mantém uma posição hierarquicamente superior à dos alunos e a sua conduta reflete esse estatuto, porém, a relação que mantêm é de maior proximidade e empatia. Não é comum partilhar aspetos da vida pessoal, sendo assuntos íntimos e por esse motivo, evitados, porém a relação entre aluno e professor é mais estreita do que em países onde a hierarquia está fortemente evidenciada, como é o caso chinês.

x. Sentido histórico forte:

Chinês- A importância atribuída à cultura chinesa e à transmissão da mesma no decorrer das aulas levam a que o professor chinês comente mais aspetos históricos e culturais. Este sentido histórico pode manifestar-se na elucidação sobre feriados chineses, por exemplo.

Português- É mais comum o professor comentar aspetos históricos chineses que portugueses.

4.3.3. Comparar a atenção, compreensão e aproveitamento dos alunos

É sabido que os alunos se comportam de formas distintas na presença de diferentes professores. Com base na observação das aulas e dos comportamentos, não só dos professores, mas também dos estudantes, é possível verificar alterações de conduta na comparência de um professor

chinês, ou se se tratar de um professor português.

Equitativamente ao facto de ser possível avaliar os comportamentos dos docentes, as suas particularidades na forma de proceder, é naturalmente viável, adivinhar o desempenho dos alunos.

A atenção, compreensão e aproveitamento dos aprendizes são variáveis que podem ser interferidas pela nacionalidade do docente. Assim, fundamentados na apreciação em aula, constata-se o subsequente:

O professor nativo não dá tantos trabalhos de casa, não prepara as aulas tão severamente ou segue um livro específico, enquanto o professor não nativo (português) segue um protocolo mais específico e exige a entrega de trabalhos. (Madrid, 2004, p.129)

A atitude do professor funciona como um desencadeador de ação, se o professor assumir uma postura de líder no facultar de conhecimento, demonstrar características como vivacidade, admiração, se tiver a sabedoria para limitar os excessos por parte dos alunos, o comportamento e motivação dos alunos será de empenho, dedicação e esforço. Caso o professor revele uma atitude de autoritarismo, falta de confiança, o comportamento dos alunos será de desmotivação e ansiedade.

Da mesma forma que se o professor for demasiado permissivo e não se impuser como condutor do processo de ensino, os aprendizes tendem a demonstrar atitudes de negligência, não atribuindo tanto valor às lições, o que pode desencadear na perda do entusiasmo e da persistência.

É provável que os alunos se interessem e se esforcem com mais intensidade nas aulas de gramática. A noção de que o método de avaliação é mais severo e o docente atribui mais importância ao comportamento no decorrer das lições, ao desempenho nas atividades de avaliação, às questões colocadas em aula e à demonstração de empenho por parte dos alunos tornam a aprendizagem mais desafiante e competitiva.

Com o professor chinês os alunos tendem a relaxar e relativizar o processo de aprendizagem. Consideram que o professor, dado que não os interpela, está desatento ou não confere importância ao seu desempenho durante a lição.

A língua de comunicação é outro dos pontos relevantes, a língua desempenha o papel de facilitador de informação, é através do uso da mesma que os alunos aprendem e realizam questões. A língua nativa destes alunos é o português, e dado que frequentam o primeiro ano de estudo chineses,

o nível de língua é reduzidíssimo.

Se for exequível a comunicação na língua portuguesa, os alunos sentem a confiança necessária para que a troca de informação seja concretizada com sucesso. No caso das aulas com um professor nativo de língua chinesa, os alunos e o próprio professor podem sofrer consequências provenientes da dificuldade de comunicação e transmissão da mensagem da aula. A falta de compreensão pode reproduzir-se na aceitação das explicações e desmotivação perante a procura de nova informação.

Da mesma forma, um aluno que esteja motivado a aprender chinês e desenvolva as suas competências mais facilmente quando a aprendizagem constitui um desafio, pode sentir-se motivado pela dificuldade das aulas interlinguísticas. Esta premissa leva ao último fator que pode influenciar, sendo este a personalidade e *background* do aluno.

Os diferentes tipos de alunos, com necessidades e motivações distintas, refletem de igual modo na atenção, compreensão e aproveitamento. Existem, com base nas observações desenvolvidas na sala, os diferentes tipos de alunos:

- Os que tem gosto, interesse e propensão para aprender;
- Os que demonstram muito interesse, contudo revelam dificuldades;
- Os que demonstram pouco interesse, porém assimilam a matéria com facilidade;
- Os que manifestam timidez, impedindo a comunicação e formulação de dúvidas, no entanto são empenhados e estudiosos;
- Os que não manifestam qualquer interesse pela matéria e não se esforçam;

Os que apresentam imensas dificuldades, e ainda manifestam timidez, impossibilitando o desenvolvimento das competências e o apoio pela parte do docente.

5. Inquérito

Com o intuito de compreender claramente a opinião dos alunos e até que ponto a nacionalidade do docente pode interferir com a motivação e desempenho dos mesmos, surgiu a conceção do presente inquérito, que constitui, assim, um instrumento preciso de avaliação de ideias e conceitos relativos ao estudo de Richard.

5.1. Amostra

Os inquiridos são alunos da Universidade do Minho, estudantes de chinês língua estrangeira que assistem à unidade curricular de Chinês Moderno I, tendo como professor de gramática chinesa um professor de nacionalidade portuguesa, e como professor de oralidade um professor com nacionalidade chinesa.

O inquérito foi, assim, realizado com o apoio dos orientadores do curso, em suporte digital, através do *Google Forms*, com a finalidade de compreender o quão profunda é a influência da cultura na atenção, desempenho e motivação dos alunos.

A amostra é constituída por 41 indivíduos, com idades compreendidas entre os 18 e os 27. A maioria tem nacionalidade portuguesa, existindo apenas dois colegas estrangeiros, oriundos do Brasil e Paraguai. 80.5% dos inquiridos são do género feminino.

Mais de metade dos inquiridos frequentam o segundo ano, ou posterior, da Licenciatura em Estudos Orientais, sendo que dezanove alunosse encontram no primeiro ano. (46,3%)

5.2. Objetivos

Tirando as questões acima, relacionadas com nacionalidade, género, idade e ano de escolaridade, as que se seguem estabelecem significado fulcral para o desenvolvimento desta dissertação.

A primeira questão cinge-se com a quantidade e qualidade de conhecimento linguístico que apresentam. Todos os inquiridos afirmam falar fluentemente duas línguas, sendo estas o português (língua materna da maioria) e o inglês, idioma que funciona como ponte entre os professores não nativos do CLE e os alunos, sendo uma questão indispensável para definir se realmente a mensagem é transmitida e compreendida no decorrer das aulas.

Refira-se que, no parâmetro referente aos conhecimentos linguísticos entraram igualmente a língua chinesa e a opção de selecionar “outras línguas”. No entanto, não se consideraram estas outras por não terem relevância na construção deste trabalho.

Seguidamente, questões relacionadas com as aulas e com os professores tomam lugar. A primeira questão é “Qual a aula de chinês que preferes?”, apresentando como opções de resposta são “Gramática” ou “Oralidade”. É de salientar que existe ainda outra vertente didática do CLE, porém, dado que o professor dessa mesma vertente não foi caso de estudo, foi decidido não a considerar. A preferência pela modalidade pode ser fonte de consideração da preferência relativamente ao professor.

A seguinte alínea relaciona-se com a preferência da nacionalidade do professor: “Tens preferência na nacionalidade do professor de CLE?”. Dentro das possibilidades de resposta estão: “prefiro que seja português”; “prefiro que seja chinês”; “prefiro que seja português e saiba falar chinês”; “prefiro que seja chinês e saiba falar português” e, por último, “não me faz diferença”.

Encurtando a questão, focamos na preferência do aluno no que toca ao professor, na dimensão gramatical, sendo as opções de resposta: “professor chinês”, “professor português” ou “indiferente”. Chama-se à atenção para a existência de uma alínea associada à justificação dessa mesma preferência. O mesmo segue para a vertente da oralidade.

As questões posteriores focam na validação, ou não, por parte dos inquiridos, dos estudos realizados por Lewis em “*When cultures collide*”. São realizadas perguntas sobre alguns dos traços definidores das culturas, aplicados a estes dois professores, na perspetiva dos estudantes. As opções de resposta para todas as questões que se seguem são apenas “professor chinês” ou “professor português”. Atente-se, assim, nas mesmas:

- Qual o professor que fala mais durante as aulas?
- Qual o professor que é mais tímido?
- Qual tem mais sentido de humor?
- Qual o professor que demonstra mais as suas emoções?
- Qual o mais impaciente?
- Qual o mais direto?

- Qual o professor mais pontual?
- Com qual dos professores é mais provável existir debate/confronto?
- Qual dos professores é mais orientado para pessoas? Tem mais facilidade em lidar com pessoas?

Estes aspetos estão diretamente ligados às orientações culturais. Neste sentido, as respostas dos alunos permitiram retirar conclusões sobre se os quadros culturais são capazes de dizer algo sobre o comportamento, ou seja, mais precisamente, se as orientações culturais de Richard são um indicador plausível no que concerne um ambiente de sala de aula, assim como o são para a área dos negócios.

As últimas duas questões têm que ver com as dificuldades que os alunos enfrentam aquando do estudo de uma língua estrangeira. Neste caso, estando a analisar a língua chinesa, no leque de respostas encontram-se as seguintes opções: “tons”, “compreensão gramatical”, “pronúncia”, “falta de motivação”, “o pouco contacto com a língua”, “timidez/vergonha”, “escrita/decorar caracteres” e a “falta de estudo”.

O principal objetivo desta questão é compreender de que forma a aula e o professor se podem ajustar aos obstáculos que os estudantes enfrentam, para que, em conjunto com a questão final, se possam retirar conclusões sobre possíveis estratégias de motivação numa aula de CLE.

5.3. Análise das respostas

Questão 1: Quantas línguas fala?

Todos os alunos inquiridos afirmam falar fluentemente duas línguas, sendo estas o português e o inglês.

Este dado é de suma importância na medida em que, devido à nacionalidade do professor chinês, o seu nível de fluência na língua portuguesa é reduzidíssimo, o que implica a necessidade de utilizar uma língua como ponte. Esta língua, na Universidade do Minho, é normalmente o inglês. Assim, a compreensão fluente do idioma auxilia, ou compromete, a assimilação da matéria lecionada nas aulas. Esta alínea serve para fundamentar a existência de uma barreira linguística impeditiva entre professor e aluno, ou, se pelo contrário, a mensagem é transmitida claramente.

Acreditando na fluência dos alunos e na capacidade de expressão e compreensão do professor,

seria possível admitir que existe facilidade de comunicação, apesar de esta se realizar por intermédio de uma linguagem que não se assume como nativa para nenhuma das partes envolvida.

No entanto, assumindo que o professor não possui elevada aptidão na utilização deste idioma, a comunicação encontra-se em risco e a viabilidade da informação a ser transmitida corretamente é, outrossim, reduzida, comprometendo o processo de ensino-aprendizagem.

Questão 2: Quais?

Quais?

41 respostas

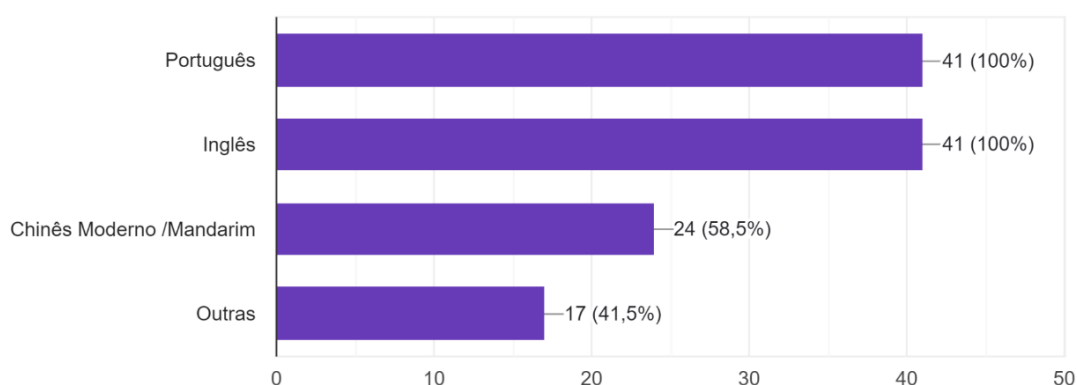


Gráfico 1 Língua que os alunos falam/ Fonte: Google Forms, Isis Martins

Sabermos a quantidade de línguas faladas não seria relevante sem ter a noção de quais são essas línguas. Como referido, o inglês e o português não parecem constituir um problema para os alunos universitários. A terceira língua que constitui relevância para o desenvolver deste projeto teria, inevitavelmente, de ser o chinês. A quantidade de alunos que se sente confortável com esta língua, conforme o inquérito realizado, é de 21 alunos.

Na eventualidade de todos estes alunos compreenderem e se expressarem em mandarim, a prática letiva não se depararia com obstáculos, sendo que os alunos poderiam compreender e comunicar com os professores chineses sem qualquer dificuldade.

Parece, porém, pouco provável que em níveis tão preambulares e com tão pouco contacto com a língua, os alunos consigam comunicar e compreender claramente o professor. Uma vez que o sistema de aprendizagem de uma língua estrangeira se concentra na sala de aula e, posto isto, com exceção de alguns casos onde possa existir uma amizade com nativos, se observem séries televisivas

ou se escutem *podcasts* na língua em questão, entre outras atividades de igual valor, a exposição à língua é reduzida, o que impossibilita a aquisição da fluência. Com base nesta informação, pode entender-se que os alunos compreenderam que falar uma língua, no caso desta questão, inclui línguas em aprendizagem, mesmo que a capacidade de expressão nas mesmas seja reduzida.

Questão 3: Qual a aula de chinês que prefere?

Qual a aula de chinês que preferes?

40 respostas

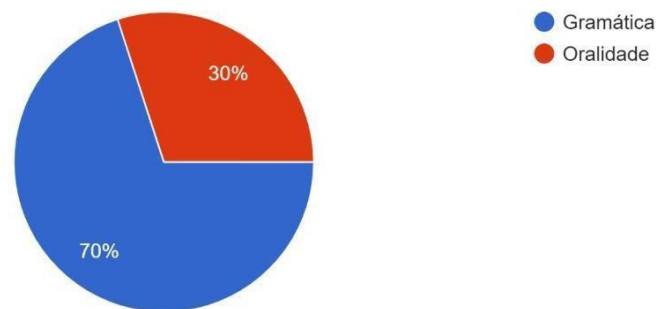


Gráfico 2 Aula que preferem / Fonte: Google Forms, Isis Martins

Entre as respostas selecionáveis, encontram-se a opção de “gramática” ou “oralidade”. O constituinte do curso no que refere às modalidades de aprendizagem do chinês moderno divide-se em três áreas de estudo: audição, gramática e oralidade. A razão pela qual a presente dissertação exclui a primeira cinge-se, como já referido, com o facto de não ter existido observação comportamental dessa vertente. A comparação foi realizada entre o professor português que leciona gramática, e o professor chinês, que ensina oralidade.

As respostas revelam que 70% dos questionados preferem a vertente gramatical. Este dado pode referir-se à preferência pela nacionalidade do professor, ou, por exemplo, pode ter que ver com fatores como a motivação no decorrer da aula ou com a dificuldade da própria matéria. Perguntas estas que pretendem ser esclarecidas através dos dados posteriores.

Questão 4: Tem preferência pela nacionalidade do professor de CLE?

Tens preferência na nacionalidade do professor de CLE?

41 respostas

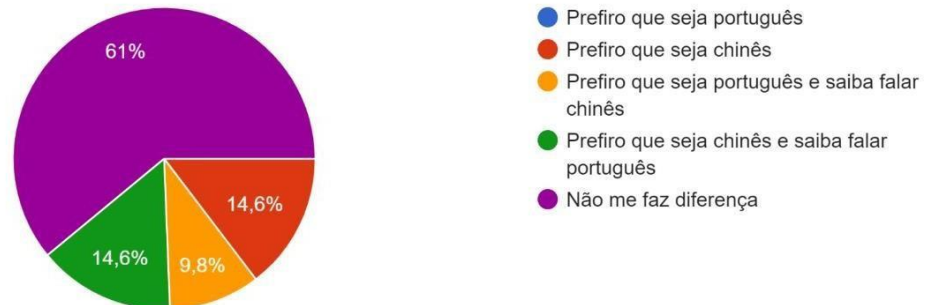


Gráfico 3 Preferência na nacionalidade do professor/ Fonte: Google Forms, Isis Martins

Existem cinco opções de resposta, sendo estas:

- “Prefiro que seja português”, não foi selecionado por nenhum aluno;
- “Prefiro que seja chinês”, tendo sido selecionado por cinco indivíduos;
- “Prefiro que seja português e saiba falar chinês”, obteve quatro votos;
- “Prefiro que seja chinês e saiba falar português”, cinco dos inquiridos demonstraram ter esta preferência
- “Não me faz diferença”, foi a opção mais selecionada pelos estudantes, tendo tido um total de 23 votos (62,2%).

A maioria dos alunos não apresenta opinião construída sobre a interferência da nacionalidade do professor no processo de aprendizagem. Os dados compreendem que estes se sentem confortáveis e satisfeitos com ambos os docentes e, por conseguinte, com os diferentes métodos de ensino. Ademais, as respostas comprovam que a preferência anterior (questão 3), relativa à vertente de ensino gramatical, não encontra ligação com a nacionalidade do professor, tendo de existir outro argumento para a seleção.

Questão 5: Na aula de gramática, qual é a preferência no que concerne à nacionalidade do professor?

Na aula de gramática qual é a tua preferência no que concerne a nacionalidade do professor?

41 respostas

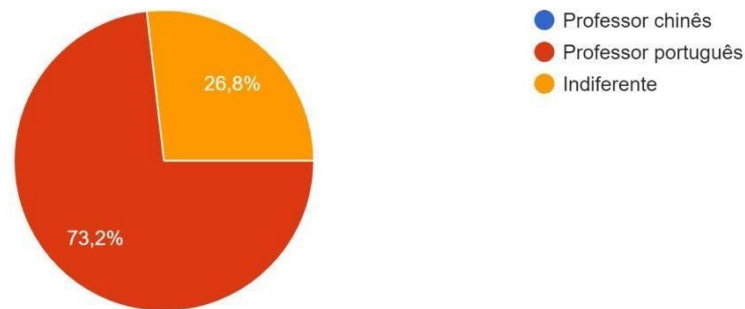


Gráfico 4 Preferência quanto à nacionalidade do professor /Fonte: Google Forms, Isis Martins

Existem três opções de resposta, sendo estas:

- “Professor chinês”, selecionado por nenhum dos alunos;
- “Professor português”, opção selecionada por 79,5% dos inquiridos, um total de 31 seleções.
- “Indiferente”, foi escolhido por 9 estudantes.

Questão 6: Porquê?

Dado que, nesta alínea, a opção possibilita uma resposta aberta permitindo, assim, aos inquiridos justificar a sua linha de pensamento, foi realizada uma recolha da maioria das respostas e agrupados os tópicos definidores da preferência no professor português, ou não, para a vertente gramatical da língua. As conclusões foram as seguintes:

- “Maior facilidade de comunicação com o professor”;
- “É possível fazer a ponte entre os pontos gramaticais de ambas as línguas”;
- “O professor português tem a capacidade de prever as dificuldades dos alunos”;

- “O professor consegue explicar melhor a matéria e tirar as dúvidas”;
- “A tradução dos pontos gramaticais do chinês para o português é providenciada”;
- “Existe empatia com as dificuldades sentidas pelos alunos”.

Consoante as respostas obtidas, pode concluir-se que se considera que um professor de nacionalidade portuguesa apresenta maior facilidade em transmitir os pontos gramaticais chineses de forma clara, permitindo a associação dos mesmos com a língua portuguesa, através da conceção de traduções. Os alunos assumem, igualmente, que o facto de o professor português ter passado pelas mesmas experiências que eles enquanto estudante de CLE lhe permite ter a perceção das dificuldades que estes possam vir a sentir, desenvolvendo um sentido de empatia e compreensão para com essas mesmas dificuldades, o que, no final, desperta nos alunos uma sensação de pertença e conforto, e se reflete numa maior capacidade para suprimir as dúvidas que possam surgir.

Estes 31 inquiridos consideram que um professor chinês, apesar da melhor capacidade de comunicação e compreensão da língua a ser aprendida, pode não ter sensibilidade suficiente para compreender a dificuldade dos alunos em determinados pontos e, assim sendo, por impedimento da língua de comunicação, não explicará os pontos gramaticais de forma que todos percebam e os apliquem corretamente.

Os restantes assumem que a nacionalidade do professor não interfere com a aprendizagem nas aulas, argumentando que, desde que a aprendizagem seja efetuada e que o professor apresente capacidade de ensino, a sua nacionalidade não os influencia no processo de estudo de chinês.

Questão 7: E na vertente da oralidade?

E na vertente da oralidade?
41 respostas

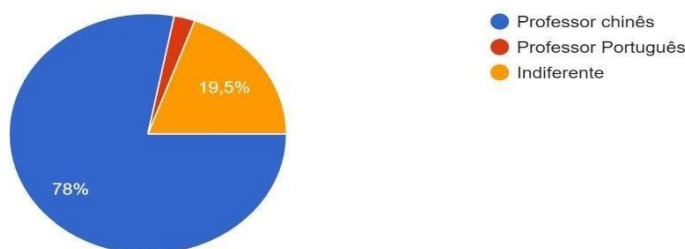


Gráfico 5 Preferência quanto ao professor na vertente oral do chinês/ Fonte: Google Forms, Isis Martins

As opções de resposta seriam as mesmas que na questão n.º 5:

- “Professor chinês”, com um total de 31 respostas (79,5%);
- “Professor português”, com apenas uma seleção;
- “Indiferente”, selecionado por sete dos inquiridos.

É possível referir-se que os alunos tendem a seguir uma norma associada à sua realidade experienciada na sala de aula. Parecem escolher que, no fundo, é normal para eles.

Questão 8: Porquê?

Tal como na alínea relacionada com a gramática, foi feita uma seleção das respostas dos alunos de forma a compreender o motivo da preferência pela nacionalidade chinesa do professor nas aulas de oralidade. Dentro dos principais motivos, elencam-se os seguintes:

- “Expressão nativa na língua de aprendizagem”;
- “A pronúncia é autêntica/genuína”;
- “Interiorizar e tentar compreender a fala nativa do chinês”;
- “Praticar a fala e exposição à língua”;
- “O professor chinês tem maior facilidade em detetar erros na fala”;
- “O professor consegue reproduzir melhor os tons”;

Os inquiridos consideram que um professor nativo chinês consegue expressar-se de uma forma mais correta na língua de aprendizagem. Acreditam também que tal facilita a diferenciação entre os tons e que a pronúncia do professor constitui uma experiência mais real, propiciando a interiorização da língua.

Visto que a aula de oralidade não implica a existência de explicações complexas não sentem a necessidade de que o professor se saiba expressar em português. Existem, no entanto, alunos que não contemplam diferenças na nacionalidade do professor, mesmo na vertente da oralidade, considerando que um professor português compõem um exemplo fidedigno da fala chinesa.

As questões que se seguem estão relacionadas com os estudos de Richard Lewis. O seu objetivo prende-se com a verificação, ou não, do facto de as orientações culturais, multi-ativa do professor português e reativa do professor chinês, se comprovarem no ambiente sala de aula. Por outras palavras, pretende-se verificar se estes traços comportamentais transparecem no decorrer das lições.

Questão 9: Qual o professor que fala mais nas aulas?

27 alunos (79,4%) assumem que o professor que mais fala durante as aulas é o professor português.

Questão 10: Qual o professor que é mais tímido?

Todos os alunos afirmam que o professor mais tímido tem nacionalidade chinesa.

Questão 11: Qual tem mais sentido de humor?

Apenas quatro alunos acreditam que o professor chinês apresenta um maior sentido de humor, os outros 88% por cento dizem ser característica do professor português.

Questão 12: Qual o professor que demonstra mais as suas emoções?

31 dos inquiridos responderam que o professor português revela mais as suas emoções do que o professor chinês.

Questão 13: Qual o mais impaciente?

A maioria dos alunos concorda que o professor mais impaciente é o professor português, com um total de 23 seleções.

Questão 14: Qual o professor mais direto?

Com 25 votos, os inquiridos sublinham o professor português como sendo o mais direto.

Questão 15: Qual o professor mais pontual?

Os professores apresentam quase o mesmo número de votos, sendo que o professor

português foi selecionado por treze inquiridos, e o professor chinês por catorze. Tal reflete-se numa pontualidade por parte de ambos os docentes.

Questão 16: Com qual dos professores é mais provável existir debate/confronto?

A grande maioria dos alunos selecionaram o professor português, com um total de 29 votos.

Questão 17: Porquê?

A presente alínea consiste numa resposta de desenvolvimento, procurando, então, compreender a opinião dos inquiridos sobre o tópico anterior. Após recolha e seleção das principais ideias apresentadas nos resultados, surgem as seguintes afirmações:

- “Maior compreensão da língua, o que favorece a comunicação”;
- “Mais facilidade de expressão, dado que não existe vocabulário suficiente para debater na língua estrangeira em aprendizagem”;
- “É mais provável questionar o professor português, a tendência é simplesmente aceitar as explicações do professor chinês”;
- “Sentem-se menos intimidados pelo professor português”;
- “Sentem-se mais confortáveis com o professor português”;
- “O professor chinês é mais reservado, impossibilitando o debate”.

Uma minoria dos alunos assume que, devido às diferenças culturais, deveria haver mais confronto com o professor chinês, por intermédio do choque cultural.

“Alguns dos problemas de comunicação permitem a que seja mais difícil o debate. Contudo, pela experiência que tive até agora sinto que a diferença entre o professor português e chinês é pouca, pois ambos são emotivos, pacientes e compreensivos. Sinto que o que facilita mais a empatia dos professores portugueses é o facto destes já terem feito parte do curso. Isto cria uma confortabilidade maior.” (inquirido)

Questão 18: Qual dos professores é mais orientado para pessoas? Tem mais facilidade em lidar com pessoas?

Uma das únicas respostas dadas em unanimidade, com cem por cento das seleções atribuídas ao professor português.

Questão 19: Quais as maiores dificuldades que sente ao estudar chinês?

41 respostas

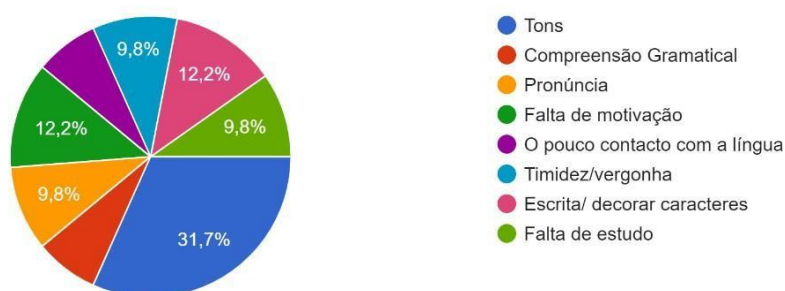


Gráfico 6 Dificuldades sentidas pelos alunos / Fonte: Google Forms, Isis Martins

Seguem as oito opções de resposta, acompanhadas pela quantidade de alunos que as selecionou:

- “Tons”: 13 seleções;
- “Compreensão gramatical”: três seleções;
- “Pronúncia”: quatro seleções;
- “Falta de motivação”: cinco seleções;
- “O pouco contacto com a língua”: três seleções;
- “Timidez/vergonha”: quatro seleções;
- “Escrita/ decorar caracteres”: cinco seleções;
- “Falta de estudo”: quatro seleções.

Questão 20: Como acha que os professores poderiam contribuir para o aumento da motivação dos alunos?

A presente alínea constitui uma resposta aberta. As respostas dadas pelos inquiridos serviram para apoiar no desenvolvimento do último capítulo desta dissertação, dado que, sem a opinião dos elementos principais, os estudantes, não seria possível compreender os motivos por detrás do sucesso ou insucesso académico, da existência ou falta de motivação para aprender uma língua.

Após leitura atenta e seleção dos argumentos apresentados pelos alunos, foram retiradas as seguintes sugestões:

- “Práticas mais interativas”;
- “Atividades fora da aula”;
- “Ver filmes e ouvir músicas”;
- “Tornar a aprendizagem mais desafiante”;
- “Deixar os alunos mais confortáveis para se expressarem na língua de aprendizagem”;
- “Tarefas em grupo”;
- “Estimular conversas em CLE”;
- “Reproduzia contextos reais na sala - *roleplay*”;
- “Diversificar as aulas”;
- “Utilizar diferentes métodos de ensino”;
- “Existir mais exposição à língua de aprendizagem.”

5.4. Conclusão retirada do inquérito

A partir do leque de respostas adquiridas, pode concluir-se que existiram alunos que se abstiveram de manifestar a sua opinião, porventura por quererem que ambos os professores são excelentes profissionais, que a sua cultura em nada influencia o processo de aprendizagem e que,

independentemente da nacionalidade do docente, a vertente gramática ou oralidade flui sem constrangimentos.

Existe, porém, de acordo com as restantes respostas, opiniões formuladas relativamente à nacionalidade do professor e ao desenrolar da atividade letiva. Com base na análise dos resultados do inquérito, é possível deduzir que os alunos se sentem confortáveis com o que é norma, com o que estão habituados. Por conseguinte, se a aula de gramática é usualmente lecionada por um professor português, os alunos assim o preferem. Por contraste, se a aula de oralidade é lecionada por um professor de nacionalidade chinesa, o mesmo se aplica.

No que diz respeito aos traços de personalidade dos docentes de acordo com as orientações elaboradas por Lewis, estas vão ao encontro das convicções dos alunos. Contudo, é de salientar que ao longo do questionário surge a seguinte opinião, a qual se transcreve de seguida:

“Algumas respostas dependem muito da personalidade do professor em si, não posso generalizar as características individuais de nenhum dos professores tanto portugueses como chineses com quem já tive contacto, tudo o que posso dizer é que ambas as partes são bastante dedicadas em nos querer oferecer o melhor dos ensinamentos.” (inquirido)

O presente inquérito não pretende formar generalizações entre os professores chineses e os professores portugueses, pois, como já referido anteriormente, apesar do contexto cultural onde cresceram, os indivíduos são igualmente instigados pela própria personalidade. O objetivo é o de comprovar se estas associações culturais fazem ou não sentido, são ou não observáveis, num contexto de sala de aula.

O *feedback* geral demonstra que sim. Se verificarmos os resultados obtidos com o intervalo de questões entre a número nove e número dezoito, a maioria dos resultados adequa-se impecavelmente com as orientações multi-ativa, no caso do professor português, demonstrando mais emoções, sendo mais direto, falando mais durante as aulas, exteriorizando a sua impaciência face a determinados assuntos, sendo mais orientado para relações interpessoais e possibilitando a oportunidade de debate ou existência de “confronto”, neste caso, de opiniões. Em contrapartida, descrevem o professor chinês como sendo tímido e reservado, como alguém que evita confrontos, que não demonstra tão abertamente os sentimentos, sendo mais paciente, ligeiramente mais pontual, com menor orientação para as relações interpessoais.

É importante referir a ocorrência de uma barreira cultural e linguística colossal, a qual pode moldar a opinião dos alunos ou impedir a realcorrespondência entre a personalidade e os pensamentos do professor chinês, e o que este na verdade transparece nas suas aulas. Assim sendo, parece comprovar-se a existência de uma deturpação entre o que “um chinês” pensa e o que revela para o outro, tal como Richard D. Lewis refereno seu estudo.

A semelhança entre a nacionalidade dos alunos e do docente pode reproduzir-se em preferência e em facilidade de contacto e empatia, proporcionando abertura para que determinados contornos de personalidade possam surgir.

No que concerne à capacidade de lecionar de um professor nativo (chinês) ou não nativo (português), as principais vantagens que o primeiro apresenta tem que ver com os factos de a competência linguística e comunicativa ser superior e conseguirem soar naturais e demonstrar espontaneidade num maior número de contextos. Em contraste, os professores não nativos demonstram uma menor riqueza de conhecimento linguístico, adquirido através de esforço e dedicação, reprimindo a espontaneidade. Ademais, ainda apresentam problemas relacionados com a pronúncia, conhecimento de expressões coloquiais e baseiam o seu leque de vocabulário em grande parte em livros de estudo, os quais por vezes, se encontram desatualizados, o que constitui igualmente um ponto fraco em relação ao professor nativo (Madrid, 2004).

Outro dado curioso, de acordo com Madrid e Cañado (2004), é o facto de os professores não nativos serem usualmente melhores professores de gramática do que os nativos. Este evento encontra-se relacionado com a questão de um professor nativo saber a realidade concreta dos usos, porém não ter consciência de como explicar o porquê de assim ser.

Assim, também com base na informação providenciada por Árva e Medgyes (2000), podemos assumir que o professor nativo é indicado para ensinar oralidade, como acontece na Universidade do Minho, e o professor não nativo estaria mais relacionado com a gramática e literatura.

O problema que o professor nativo do chinês enfrenta tem, sobretudo, que ver com a falta de vocabulário por parte dos estudantes em níveis iniciais, o que impede a explicação da matéria e pode levar a sentimentos de frustração de ambas as partes. Neste âmbito, parafraseando o trabalho desenvolvido por Árva e Medgyes (2000), foram relatadas as seguintes diferenças entre um professor nativo e não nativo:

- Os professores não nativos conseguem passar a informação de forma mais eficaz;
- Os não nativos apresentam um conhecimento metacognitivo da gramática da língua superior dos nativos;
- Os professores não nativos seguem um livro à regra, enquanto um não nativo procura inovar e apresentar diferentes estímulos (jornais, músicas, filmes, livros, etc...);
- Os não nativos planeiam as aulas de forma mais meticulosa e profissional;
- Dado que os professores nativos não comunicam na mesma língua que os estudantes, estes funcionam como um facilitador do processo de comunicação, na medida em que obrigam os alunos a expressarem-se na língua de aprendizagem;
- Os nativos atribuem menos importância aos erros praticados pelos alunos e são menos rígidos com o planeamento das aulas;
- Os nativos demonstram maior aptidão cultural, assim como os meios de transmissão de conhecimentos são mais diversificados e ricos.

Conclui-se que ambos os professores apresentam as suas vantagens e desvantagens.

Madrid e Cañado (2004) realizaram também um estudo/inquérito onde investigaram a opinião de alunos de inglês língua estrangeira. Estetinha como foco a origem do professor de língua, tal como o presente nesta dissertação. Foram relatadas opiniões dos alunos, retirando-se conclusões positivas relativamente a ambos os docentes. O professor nativo, apresentando um mais fiel cumprimento da norma da língua, e quanto ao professor não nativo, já que as explicações se tornam mais fáceis e acessíveis. Tal como no projeto acima referido, em Portugal, existem alunos que não demonstram preferência pela nacionalidade do professor, considerando que o nativo e não nativo igualmente profissionais e propiciadores de um processo de ensino bem-sucedido.

Apesar de um total de 459 alunos, para a investigação acima descrita, apenas foram consideradas as opiniões dos alunos que se encontram no grau de licenciatura.

Ambos os estudos apresentam uma fonte fidedigna que comprovam as conclusões retiradas e as respostas dadas pelos alunos da Universidade do Minho. Podemos comprovar que a linha de pensamento é, assim, paralela, tendo constituído uma base para o presente trabalho.

Tendo em conta as reais necessidades dos alunos e o diagnóstico das respostas de preferências relativas aos professores, ousa-se admitir que o ideal seria a existência de um professor nativo do chinês, que exibe uma representação fidedigna da pronúncia, entoação, conhecimento lexicais e expressões coloquiais, que apresentasse conhecimento da língua portuguesa, assim como fluência, de modo a conseguir realizar as traduções e suprimir as dúvidas dos alunos com facilidade.

5.5. Estratégias de motivação

No processo de ensino ou aprendizagem de qualquer *skill*, um dos elementos mais relevantes para o sucesso ou fracasso é a motivação, visto que, segundo Avelar (2015) esta é fator fundamental no processo ensino aprendizagem.

O termo em si significa o ato de motivar³, de despertar o interesse para algo, o conjunto de fatores que determinam a conduta de alguém. É considerado o processo que desencadeia uma atividade coerente. Consiste no conjunto de fatores que incentivam uma pessoa a realizar determinadas ações e a manter o foco e persistência até que os seus objetivos sejam alcançados.

A motivação ou falta dela pode estar relacionada com diversos tópicos, nomeadamente o desinteresse. Porém, pode também refletir as incoerências da atualidade referentes à desatualização dos métodos do ensino num mundo cada vez mais dinâmico e interativo.

A realidade experienciada pelos jovens no desenrolar do seu quotidiano é a de constante estímulo, seja através do telemóvel, televisão, vídeos, viagens, desporto, entre milésimas outras atividades que assumem o papel de consumidores de atenção e fornecedores de dopamina.

Parece claro, e é o pressuposto, que o sistema educativo seguisse a mesma linha de acontecimentos e se atualizasse de forma a suprimir as necessidades dos estudantes. O enigma principal está relacionado precisamente ao facto de não se verificar esta atualização nos métodos de ensino. Signori (2016), neste contexto, reitera que

“... i) os alunos das novas gerações que pertencem a era digital são expostos a modelos de didática defasados; ii) os padrões de ensino/aprendizagem deveriam acompanhar o ritmo da evolução das

novas gerações. Desta forma é possível perceber que esse novo grupo demográfico requer novas formas de estruturação de ensino e aprendizagem que atendam à sua realidade. ”

Os fatores que interferem com a motivação dos alunos, segundo Boekaerts (2002) são diversificados, e podem estar vinculados com:

- As imagens que os alunos assumem de si próprios, o “eu” que acreditam ser;
- As oportunidades que os professores e as escolas proporcionam à aprendizagem e ao desenvolvimento pessoal contêm um papel com igual peso;
- Com os processos de ensino, o comportamento do professor e o clima experienciado na sala de aula;
- As crenças motivadoras⁹ que moldam a atitude de um aluno perante a utilidade de uma disciplina, perante o seu desempenho nessa mesma disciplina.

As crenças motivadoras, tal como as encara Boekaerts (2002), no fundo, conservam as ideias que temos sobre nós próprios, como por exemplo, se somos mais capazes na área das línguas ou na área dos números. Acomoda, igualmente, a forma como se valoriza a unidade curricular de Chinês Moderno I, porém se desvaloriza a de Poesia. O autor considera ainda que:

- As experiências pessoais condicionam estas perspetivas;
- Existe insegurança e medo relativamente a uma disciplina. A associação de uma disciplina ao fracasso ou insucesso académico criam
- As afirmações/críticas tecidas pelos professores, pais ou colegas.

Este ponto coincide com as ideias que os indivíduos que nos rodeiam manifestam sobre os conteúdos. Por exemplo, a professora considera que devemos atribuir mais importância a dada disciplina pois vale mais créditos. O pai, por outro lado, refere a importância dos negócios em detrimento das filosofias, entre diversos outros possíveis comentários relacionados com o curso.

- A relação entre o professor e o aluno;

O professor adquire o papel principal na influência e interferência do desempenho pedagógico, pois, como afirma Bzuneck (2009, p.28)

“em qualquer situação, a motivação do aluno esbarra na motivação de seus professores. E para começar, a percepção de que é possível motivar todos os alunos nasce de um senso de compromisso pessoal com a educação; mais ainda, de um entusiasmo e até de uma paixão pelo seu trabalho.”.

As estratégias a ser implementadas pelo docente, que impulsionam, efetivamente, a criação de um melhor ambiente escolar e aumentam a motivação dos alunos podem passar por pequenas mudanças de atitudes, tais como:

- Compreender as crenças motivadoras dos alunos e fazer uso das mesmas para os motivar;
- Procurar desconstruir as crenças negativas;
- Desenvolver uma relação de confiança e respeito com o aluno;
- Atribuir mais importância ao processo de resolução do que ao resultado;
- Valorizar os alunos pelo esforço empreendido, já que o hábito de refletir sobre o seu esforço lhes permite estar melhor equipados para auto-regular a sua própria aprendizagem.” (Boekaerts, 2002, p.17)
- Comparação com os colegas, avaliação do feedback dos outros, noção de que o esforço leva a resultados, nas palavras de Boekaerts (2002, p.19) , “os seus alunos sentir-se-ão livres para fazer as suas avaliações explícitas e abertas à discussão, levantar questões sobre a sua a motivação para a aprendizagem e sobre a dos outros.”

Os alunos sentem-se motivados quando lhes é fornecido constante retorno sobre as resoluções e empreendimentos por realizar e se as tarefas estão a ir de acordo com o expectável. Permitir que partilhem opiniões com os colegas sobre quais as estratégias a utilizar, onde devem melhorar, estimula um sentimento de pertença e aprendizagem com os erros;

- Definir objetivos de aprendizagem em conjunto, já que parece “permitir aos alunos que adaptem uma atividade de aprendizagem às suas próprias necessidades psicológicas, dá-lhes a sensação de autonomia e autodeterminação.” (Boekaerts, 2002, p.12)

Frequentemente, os planos curriculares não vão ao encontro dos objetivos que os alunos têm

para as suas vidas, já que eles querem ser bem tratados, fazer amigos, falar sobre o seu quotidiano. Os aspetos anteriores devem ser considerados pelo docente no desenvolvimento de atividades e planos curriculares;

- O professor deve realizar pequenas cedências e, caso não seja possível, deve explicar a razão de não as permitir. Esta atitude demonstra respeito e empatia para com as vontades dos alunos;

- Ajudar a avaliar a qualidade e quantidade de esforço implementado. Ajudar os alunos a compreender que nem todos os planos são dignos de perseverança. Se a abordagem não for a correta, abandonar e implementar uma mais fidedigna é mais rentável. No trabalho de Boekaerts (2002, p.10), citando o Belhot, considera-se, neste âmbito, que

“...uma aprendizagem significativa consiste em definir os objetivos de aprendizagem, estes objetivos de aprendizagem são definidos como a estruturação de maneira consciente do processo educativo de maneira a cunhar um caminho de oportunidades de transformações de pensamentos, ações e condutas. Essa estruturação ocorre em decorrência do planejamento pertinente a escolha de conteúdo, de metodologias, de estratégias, de recursos disponíveis e mecanismos de avaliação.”

Dentro do leque de soluções e estratégias de motivação, encontram-se as metodologias ou práticas de ensino/aprendizagem alternativos sob a forma dos quais os professores podem aplicar as mudanças acima referidas.

Os métodos que merecem ser considerados são o do ensino com base na gamificação, o ensino com base em desafios/tarefas, ensino em contextos diferentes, entre outros. Apresentam como objetivo inovar o sistema de ensino tradicional, na tentativa de anular as disparidades gigantescas entre a realidade que os alunos experienciam fora e dentro da sala de aula.

De facto, o atual sistema educativo espera que um aluno esteja oito horas em silêncio e com a máxima atenção, enquanto as distrações são vastas e de tão fácil acesso. Neste sentido, a alternativa é a de encontrar soluções que ajustem a atenção para os tópicos de aprendizagem, através da implementação de procedimentos que enganem os cérebros do aluno com a finalidade de que este não associe as atividades a uma obrigação. Sendo um mecanismo desafiante e atual, o gosto pelo que está a ser lecionado aumenta e a hipótese de distração diminui.

O conceito de *e-learning* surge como alternativa ao método de ensino tradicional na medida em que possibilita o acesso à informação em qualquer lugar a qualquer hora, tornando o processo de aprendizagem mais flexível.

Este modelo já é utilizado em maior número que os restantes métodos que se seguem, inclusive na Universidade do Minho, consistindo na existência de diversos cursos *online*, onde o aluno não necessariamente necessita de comparecer às lições presencialmente, já que pode estar num país diferente e obter o acesso aos materiais do curso.

A segunda alternativa consiste na avaliação por pares, resumindo-se na partilha de informação, avaliação e troca de *feedback* entre colegas de turma. Normalmente, esta exige a partilha de, por exemplo, um documento entre colegas de turma que realizam uma tarefa, escrevem um texto ou resumos para uma atividade de avaliação. Assim, conseguem utilizar as informações facultadas e o apoio dos colegas para aprimorar as competências e tomar consciência dos erros.

Esta estratégia em particular tem vindo a ser utilizada pelos professores no ensino básico pois permite ao aluno a concretização de trabalhos mais bem conseguidos. Tais circunstâncias refletem-se na melhoria dos resultados académicos e permite ao professor dedicar o seu tempo a tarefas distintas, dado que, embora sirva como mediador da aprendizagem, as alterações dos projetos são feitas pelos alunos. Neste sentido, os alunos com maior competência dão apoio aos que demonstram mais dificuldades, aumentando a sua autoestima e a dos colegas, e o produto final que o professor recebe tem, por norma, mais qualidade.

Perante estes parâmetros, passaremos a explicar algumas destas metodologias inovadoras, permitindo desenvolver noções e incentivar a sua implementação nas salas de aula de língua, sobretudo estrangeira, e fornecer um exemplo da sua prestabilidade para o ensino e aprendizagem de chinês língua estrangeira.

O primeiro a explorar é o método da gamificação, que provém do termo em inglês *gamification*. O propósito consiste em, tal como deixa antever a designação, em aplicar material escolar e conteúdo didático em formato de videojogo. No fundo, tal como considera Signori (2016, p.2), consiste no uso de instrumentos, estéticas e pensamentos presentes nos jogos para envolver os estudantes, motivar a ação para promover a aprendizagem e resolver problemas.

No caso sob análise, a aplicação da gamificação para o CLE poderia ser desenvolvida por

intermédio da criação de um jogo que permitisse associar os tons às palavras, ou, por exemplo, os classificadores (ou quantificadores) aos termos corretos.

Por exemplo, escrever em cartões classificadores e nomes comuns e pedir aos alunos que os agrupem para criar a melhor correspondência.

个	蔬菜
只	可乐
杯	人
盘	猫

A utilização de um *quiz* no final de cada lição afirma-se, igualmente, como ferramenta estratégica para a utilização do método da gamificação. O exercício de avaliação pode ser concretizado através da realização de um inquérito, o que se traduz numa prática interativa que retira o caráter de desconforto associado às avaliações. Os estudantes visualizam o *quiz* como uma atividade de entretenimento e menos como uma obrigação.

Em segundo lugar, a aprendizagem com base em problemas, como designa o próprio termo, procura adquirir novo conhecimento mediante a identificação de um problema que, por intermédio da pesquisa e esforço do aluno, é resolvido.

Normalmente, esta tarefa é realizada no final de um módulo com o intuito de que o aluno acumule as informações necessárias para solucionar o problema. Nesta esfera, Borges (p.301) reitera que “para solucionar um problema, os alunos recorrem aos conhecimentos prévios, discutem, estudam, adquirem e integram os novos conhecimentos.”

A aprendizagem com base em problemas (ABP) estimula o desenvolvimento de habilidades técnicas, cognitivas, comunicativas e promove a autonomia do estudante. O costume é o trabalho em pequenos grupos. Assim sendo, Borges (p. 304) refere que o processo de implementação da ABP passa pela/pelo:

1. “Leitura do problema, identificação e esclarecimento de termos desconhecidos,
2. Identificação dos problemas propostos;

3. Formulação de hipóteses (“brainstorming”)
4. Resumo das hipóteses;
5. Formulação dos objetivos de aprendizagem;
6. Estudo individual dos objetivos de aprendizagem;
7. Rediscussão do problema frente aos novos conhecimentos adquiridos.”

A título de exemplo, um professor de CLE, após abordar o tema dos meios de transporte, poderia propor que os alunos resolvessem o seguinte problema: um indivíduo quer conhecer todos os países do mundo pelo menor valor possível. Para tal, os alunos teriam de propor itinerários e valores. O grupo que concretizasse o propósito pelo valor mais reduzido seria o que obteria o melhor resultado.

O ensino com base em desafios implica que as aulas não sejam realizadas apenas entre quatro paredes, ou seja, o *framework* não deve ser apenas uma sala escolar, e sim uma plataforma 24/7¹⁰ onde os alunos podem comunicar entre eles, com os professores, com a comunidade.

Os conteúdos devem ser do interesse dos alunos, pois, quanto mais interessado o aluno estiver na matéria, mais empenho demonstrará, e, conseqüentemente, melhor será a aprendizagem.

A aprendizagem com base em desafios proporciona o *stress*, urgência e ação necessários à motivação do aluno, assim como as competências e conteúdo devem ser atuais.

A liberdade que deve dar ao aluno para que este tenha o papel principal na aprendizagem e desenvolvimento da solução deve ser um dos limites testados pelo professor, concedendo espaço ao aluno para falhar, para que este possa ser criativo, experimentar e falhar. Assim, um dos princípios mais importantes do ensino com base em desafios é o de que os meios tecnológicos devem ser usados como fonte para adquirir conhecimento, focar tanto no processo como no produto.

A documentação é relevante, dado que todos os processos são documentados através de portfólios, entrevistas, vídeos, ou quaisquer plataformas que o docente considere eficazes nesse sentido.

É realizada a revisão constante do projeto, sendo que o aluno deve refletir no processo e no conteúdo, analisar frequentemente o estado, modificar, melhorar e acrescentar.

Um exemplo de aplicabilidade deste modelo numa sala de aula de línguas seria:

- Ler entre dois a cinco artigos sobre um tópico relativo à China;
- Desenvolver um folheto informativo em chinês sobre esse tema, recorrendo ao uso de imagens ou um pequeno vídeo;
- Organizar uma atividade com a turma onde o assunto seja abordado e exista uma tentativa de melhoramento ou solução;
- Elaborar um portfólio sobre o tema, com a informação clara, precisa e as fontes definidas.

O que todos estes processos de ensino encontram em comum é o facto de retirarem a passividade de mero recetor ao aluno e atribuir-lhe controlo e responsabilidade sobre a sua própria aprendizagem.

Conclusão

Os estudos na área da comunicação intercultural desenvolvem modelos culturais, procuram padrões, promovem a interação e a compreensão entre povos.

É possível verificar que a teoria de Edward T. Hall se assemelha à de Richard D. Lewis, optando por realizar uma divisão cultural direcionada para o uso do tempo. Geert Hofstede e Erin Meyer optam por dividir as culturas em polos antagônicos relativamente a aspetos comportamentais, tais como a aversão à incerteza, a capacidade de liderança, entre outros. Existem ainda autores que desenham teorias baseadas na sensibilidade humana e capacidade de adaptação, tais como Bennett e Toomey.

A relação entre os modelos apresenta como finalidade manter relações comerciais e profissionais, sendo amplamente ensinados, estudados e aprendidos por todo o globo. No entanto, a principal questão da presente dissertação tem que ver com a aplicabilidade destes modelos num contexto académico.

Para esse efeito, foi realizado um estudo sobre o livro de Richard D. Lewis, *“When Cultures Collide”*, e utilizado o modelo realizado pelo autor de forma a avaliar de que forma a cultura de um professor pode influenciar o seu desempenho e o dos seus alunos.

Primeiramente, seria impossível identificar a sua aplicabilidade sem esclarecer o que significa ensinar/ aprender uma língua estrangeira, mais propriamente o Chinês como Língua Estrangeira. Exigindo uma enorme capacidade de comunicação e adaptação de parte a parte, tanto do aluno, como do professor, tudo no ensino de CLE se identifica como um desafio: desde a barreira cultural encontrada, à escrita diferenciada ou tons que em nada se assemelham à língua materna dos aprendentes.

O modelo de Richard Lewis é aplicável na sala de aula e permite de igual forma definir os comportamentos que o professor manifesta. Após realização da definição simulada do professor chinês e português, com base nos traços característicos de cada cultura evidenciados na obra de Lewis, chegámos à conclusão de que a nacionalidade portuguesa e chinesa, apesar de possuírem alguns pontos em comum, como é o apreço pela relação e família, apresentam orientações temporais distintas e esse princípio influencia largamente as ações na sala de aula.

No decorrer de uma descrição pormenorizada das características que Richard Lewis considera ser as definidoras do caráter de cada cultura, a observação no contexto acadêmico permitiu a comparação comportamental de ambos os professores, tornando exequível comprovar ou refutar as ideias presentes no desenho de personalidade anteriormente praticado.

Os dados revelaram estar de acordo com as palavras de Richard Lewis, sendo possível afirmar que a cultura do professor terá repercussões não só na aptidão para comunicar, através da língua, como na sua personalidade, em questões relacionadas com a extroversão ou timidez, a normalidade ou dificuldade com a qual críticas são tecidas, a pontualidade, a paciência que manifesta para com os alunos, a confiança que transmite, entre diversas condutas examinadas no processo.

Uma vez comprovada a interferência da cultura na pessoa, surge a necessidade de validar se a expressividade do professor se reflete na motivação, atenção e aproveitamento do discente. Posta a realização de um inquérito onde as preferências dos alunos em referência à nacionalidade do professor foram identificadas, os resultados indicam que, não obstante a indiferença de alguns dos inquiridos no que toca à nacionalidade do docente, esta tem influência nos pontos supramencionados.

A acessibilidade ao docente, por exemplo, constitui um dos principais motivos para tal. Havendo uma língua de comunicação que ambos dominem a troca de informação, supressão das dúvidas e criação de empatia estão facilitadas. Os alunos pronunciam-se positivamente quanto à capacidade de compreensão das adversidades que sentem por parte do professor português e da ponte que este simboliza entre as duas línguas.

Ao contrário, os alunos declaram que o exemplo real e concreto da língua espelha um fator essencial para a aprendizagem do, assim CLE como as reproduções de comportamentos culturais na primeira pessoa, enriquecendo a aula e o conhecimento dos discentes.

Neste sentido, o questionário permite compreender que ambos os docentes são indispensáveis para o processo de aprendizagem dos alunos, cada um na sua área de inserção, parecendo ser correta a abordagem que a Universidade do Minho tem vindo a implementar na instituição ao facultar aos alunos a oportunidade de conviver com ambas as realidades. Ademais, os inquiridos responderam a uma última questão, referente aos esforços que poderiam ser concretizados por parte dos professores para aumentar a motivação para a aprendizagem. Esta pergunta serviu de suporte para o último ponto da presente dissertação, onde foram reunidas estratégias de motivação que estão emparelhadas com

aulas inovadoras.

Ser professor é uma tarefa que exige esforço e dedicação, seja pela parte de um português, chinês, americano ou árabe. O ensino de uma língua estrangeira reúne tantas vantagens ao mesmo tempo que se assume como algo complexo e cheio de constantes desafios. O propósito do presente estudo foi o de comprovar que a nacionalidade do docente interfere efetivamente com o seu desempenho e com o dos discentes, sem, contudo, ignorar as vantagens que provêm das diferenças culturais, que são enriquecedoras para ambos os lados.

Referências bibliográficas

Audy, J. K. (4 de Junho de 2016). Teoria das Dimensões Culturais de Geert Hofstede. Consultado a 21 de Junho de 2023, de 360: <https://jorgeaudy.com/2016/06/04/teoria-das-dimensoes-culturais-de-geert-hofstede/>

Avelar, A. C. (2015). A motivação do aluno no contexto escolar. SIPE. <https://sipe.uniaraquai.edu.br/index.php/anuario/article/view/271/244>

Baidu Baike mianzi. (13 de Dezembro de 2021). Consultado a 14 de Maio de 2023, de Baidu baike: <https://baike.baidu.com/item/面子/14579>

Bennett, M. (2017). IDRInstitute Directors. Consultado a 23 de Junho de 2023, de IDRInstitute : <https://www.idrinstitute.org/about/idr-institute/directors/>

Bennett, M. J. (2004). Becoming Interculturally Competent. In M. J. Bennett, From Ethnocentrism to Ethnorelativism, pp. 62-76. Consultado a 09 de março de 2024 https://www.idrinstitute.org/wp-content/uploads/2018/02/becoming_ic_competent.pdf

Boekaerts, M. (2002). Motivação para aprender. UNESCO. Consultado a 09 de março de 2024 <https://guc.tecnico.ulisboa.pt/files/sites/31/motiva.pdf>

Bzuneck, J. A. (2009). A Psicologia Educacional e a Formação de Professores: Tendências Contemporâneas. Londrina, Paraná, Brasil.

Consultado a 09 de março de 2024 <https://www.scielo.br/j/pee/a/pWcbh3sFHzm7vdM3g3PbPRP/?format=pdf&lang=pt>

Cherry, C. (2012). On Human Communication: A review, a survey, and a criticism. University of London. Consultado a 09 de março de 2024 [https://sites.ualberta.ca/~michaelf/M665/sources/Colin%20Cherry%20-%20On%20Human%20Communication%20\(toc%20and%20ch%201\).pdf](https://sites.ualberta.ca/~michaelf/M665/sources/Colin%20Cherry%20-%20On%20Human%20Communication%20(toc%20and%20ch%201).pdf)

Chung, L. C., & Toomey, S. T. (2007). Understanding intercultural communication.

Fernandes, C. (12 de Novembro de 2013). Cristina Fernandes. Obtido em 21 de Junho de

2023, de Cerimonial e protocolo. Consultado a 09 de março de 2024
<https://www.cristinafernandes.com/proxemica-percepcao-e-uso-do-espaco/>

Flores, C. M. M. (2013). Português Língua Não Materna. Discutindo conceitos de uma perspectiva linguística. p.14. Universidade do Minho. Consultado a 09 de março de 2024
https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/23009/1/C.Flores_PLNM%20Discutindo%20conceitos%20de%20uma%20perspetiva%20lingu%C3%ADstica.pdf

Gonçalves, L. (2020, Novembro 21). Vocabulário de Metodologia de Línguas Estrangeiras e Aquisição de Segunda Língua. Vocabulário Específico. Consultado a 09 de março de 2024
<https://www.luisgoncalves.net/vocabulrio-especifico/vocabulario-de-metodologia-de-linguas-estrangeiras-e-aquisicao-de-segunda-lingua>

Yang, G., & Lai, C., & Gao, X. (2020). The Teaching and Learning of Chinese as a Second or Foreign Language: The Current Situation and Future Directions. Higher Education Press and Springer-Verlag GmbH Germany.

Goffman, E. (1967). Interaction Ritual. Essays in Face-to-Face Behavior. Consultado a 09 de março de 2024
<https://www.routledge.com/Interaction-Ritual-Essays-in-Face-to-Face-Behavior/Goffman/p/book/9780202307770>

Gudykunst, W. B., & Kim, Y. Y. (2003). Communicating with strangers. An Approach to Intercultural Communication 4th Edition.

International Limited. Consultado a 09 de março de 2024
<https://www.scirp.org/reference/referencespapers?referenceid=3020187>

Hedderick, N. (2010). Review of Richard D. Lewis, When Cultures Collide: Managing Successfully Across Cultures. GlobalBusiness Languages, pp. 179-180. Consultado a 09 de março de 2024
<https://docs.lib.purdue.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1060&context=gb>

Hofstede, G. (2003). Culturas e Organizações - Compreender a nossa programação mental.

Hofstede, G., Hofstede, G. J., & Minkov, M. (2010). Cultures and Organizations: Software of the mind.

Jackson, T. (2020). The legacy of Geert Hofstede. *International Journal of Cross Cultural Management*, pp. 3-6. Consultado a 09 de março de 2024 <https://journals.sagepub.com/doi/epub/10.1177/1470595820915088>

Jalil, S. A., & Proclailo, L. (2009, 10 29). Metodologia de Ensino de Línguas Estrangeiras: Perspetivas e reflexões sobre os métodos, abordagens e o pós-método. *PUCPR, III*, p. 11. Consultado a 09 de março de 2024 <https://materialinglesfe.files.wordpress.com/2012/11/texto-medotologia-de-ensino-de-le-perspectias-e-reflexc3b5es-sobre-os- mc3a9todos-abordagens-e-o-pc3b3s-mc3a9todo2.pdf>

John R. Baldwin, S. L. (2006). *Redefining culture: perspectives across the disciplines*.

Hammerich, K., & Lewis, R. D. (2013). *Fish Can't See Water: How National Culture Can Make or Break Your Corporate Strategy*.

Kroeber, A. L., & Kluckhohn, C. (1952). *Culture a critical review of concepts and definitions*. New York: A revision of random house.

Lanigan, R. L. (1978). *Beyond Culture*. Edward T. Hall. In *General and Theoretical* (p. 403).
Lewis, R. D. (2006). *When Cultures Collide: leading across cultures*.

Lewis, R. D. (2019). The cultural imperative: Global trends in the 21st century. *Training, Language and Culture*, 3(3), 8-20. doi:10.29366/2019tlc.3.3.1

Lin, L. (2019, Outubro). *A Abordagem Comunicativa no Ensino de Português Língua não Materna na China*. Universidade do Minho, Instituto de Letras e Ciências Humanas, pp. 25-30. Consultado a 09 de março de 2024 <https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/61851/1/LINGHONG%2bLIN.pdf>

Linguee, D. (2023). *Cross cultural studies*. Consultado a 10 de Julho de 2023, de Linguee: <https://www.linguee.pt/ingles-portugues/traducao/cross+cultural+studies.html>

Mclean, S. (2005). *How to Understand Cultural Communication*. Consultado a 10 de Julho de 2023 https://saylordotorg.github.io/text_business-communication-for-success/s22-02-how-to-understand-intercultural.htm

Madrid, D. Canãdo, L. (2004). Teacher and student preferences of native and nonnative language teachers. *Porta Linguarum* 2.

Marcos C. Borges, S. G. (2014). Problem based learning.

Meyer, E. (2014). Eight-scale Tool for Mapping Cultural Differences. Consultado a 7 de Julho de 2023 [https://www.internationalacac.org/assets/DiversityInitiative/Eight-scale Tool for Mapping Cultural Differences by Erin Meyer .pdf](https://www.internationalacac.org/assets/DiversityInitiative/Eight-scale%20Tool%20for%20Mapping%20Cultural%20Differences%20by%20Erin%20Meyer.pdf)

Odiñye, D. S. (2015). The Spread of Mandarin Chinese as a Global Language. *Journal of Linguistics, Language and Culture*, 1-6.

Our Founder Richard Lewis. (2023). Consultado a 7 de Julho de 2023, de Crossculture: <https://www.crossculture.com/about-us/our-founder-richard-lewis/>

Oliveira, M. F. (2011). Metodologia Científica: um manual para a realização de pesquisas em administração. UFG. Consultado a 7 de Julho de 2023 https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/567/o/Manual_de_metodologia_cientifica_-_Prof_Maxwell.pdf

Pan, M. (2019, Março). Ensino de Português como Língua Não Materna na Escola Superior de Educação e Ciências Sociais do Instituto Politécnico de Leiria. FCSH. Consultado a 7 de Julho de 2023 <https://run.unl.pt/bitstream/10362/77142/1/Ensino%20de%20Portugu%C3%AAs%20como%20L%C3%ADngua%20Estrangeira%20na%20Escola%20Superi.pdf>

Priberam dicionário comunicação. (s.d.). Consultado a 03 de Maio de 2023, de Priberam dicionário: <https://dicionario.priberam.org/comunica%C3%A7%C3%A3o>

Shuting, L. (2021). Importance and Problems of Oral Teaching in Teaching Chinese as a Foreign Language.

Signori, G. G., & Guimarães, J. (2016). Gamificação como método de ensino inovador.

T.Hall, E., & Hall, M. R. (2003) Key concepts: Underlying Structures of Culture. In E. T.Hall, & M.R. Hall, Part Five: Cultural Spaces and Nonverbal Communication (pp. 199-202).

Ting-Toomey, S. (2023). Meet our authors- Stella Ting-Toomey. Consultado a 23 de Junho de 2023, de Guilford Press: <https://www.guilford.com/author/Stella-Ting-Toomey>

Traquandi, L. (2016). The three classic schools for intercultural management. Consultado a
23 de Junho de 2023
<https://my.liuc.it/MatSup/2016/A86047/3%20Multicultural%20schools.pdf>Inquérito

O professor de CLE

Descrição da preferência dos alunos relativamente à nacionalidade do professor.

* Indica uma pergunta obrigatória

1. Idade *

2. Nacionalidade

3. Género

Marcar apenas uma oval.

- Feminino
 Masculino
 Outro

4. Ano de aprendizagem do chinês Língua Estrangeira

Marcar apenas uma oval.

- 1º ano
 2 anos ou mais

5. Quantas línguas falas? (número)

6. Quais?

Marque todas que se aplicam.

- Português
- Inglês
- Chinês Moderno /Mandarim
- Outras

7. Qual a aula de chinês que preferes?

Marcar apenas uma oval.

- Gramática
- Oralidade

8. Tens preferência na nacionalidade do professor de CLE?

Marcar apenas uma oval.

- Prefiro que seja português
- Prefiro que seja chinês
- Prefiro que seja português e saiba falar chinês
- Prefiro que seja chinês e saiba falar português
- Não me faz diferença

9. Na aula de gramática qual é a tua preferência no que concerne a nacionalidade do professor?

Marcar apenas uma oval.

- Professor chinês
- Professor português
- Indiferente

10. Porquê?

11. E na vertente da oralidade?

Marcar apenas uma oval.

- Professor chinês
- Professor Português
- Indiferente

12. Porquê?

13. Qual o professor que fala mais durante as aulas?

Marcar apenas uma oval.

- Prof. chinês
- Prof. português

14. Qual o professor que é mais tímido?

Marcar apenas uma oval.

Prof. chinês

Prof. português

15. Qual tem mais sentido de humor?

Marcar apenas uma oval.

Prof. chinês

Prof. português

16. Qual o professor que demonstra mais as suas emoções?

Marcar apenas uma oval.

Prof. chinês

Prof. português

17. Qual o mais impaciente?

Marcar apenas uma oval.

Prof. português

Prof. chinês

18. Qual o professor mais direto?

Marcar apenas uma oval.

Prof. chinês

Prof. português

19. Qual o professor mais pontual?

Marcar apenas uma oval.

Prof. chinês

Prof. português

20. Com qual dos professores é mais provável existir debate/ confronto?

Marcar apenas uma oval.

Prof. chinês

Prof. português

21. Porquê?

22. Qual dos professores é mais orientado para pessoas? Tem mais facilidade em lidar com pessoas?

Marcar apenas uma oval.

Prof. chinês

Prof. português

23. Quais as maiores dificuldades que sentes ao estudar chinês?

Marcar apenas uma oval.

- Tons
- Compreensão Gramatical
- Pronúncia
- Falta de motivação
- O pouco contacto com a língua
- Timidez/vergonha
- Escrita/ decorar caracteres
- Falta de estudo

24. Como achas que os professores poderiam contribuir para o aumento da motivação dos alunos?

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.

Google Formulários