

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
INSTITUTO DE LETRAS
DEPARTAMENTO DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS E TRADUÇÃO
CURSO DE LETRAS: LÍNGUA E LITERATURA JAPONESA

LUIZ VIEIRA

**PROPOSTA DE ANÁLISE DO LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA JAPONESA: O
DIÁLOGO ENTRE *MARUGOTO* E ABORDAGEM NATURAL**

BRASÍLIA

2014

LUIZ VIEIRA

**PROPOSTA DE ANÁLISE DO LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA JAPONESA: O
DIÁLOGO ENTRE *MARUGOTO* E ABORDAGEM NATURAL**

Trabalho de conclusão de curso apresentado como requisito para obtenção do título de Licenciado em Letras do curso de Língua e Literatura Japonesa da Universidade de Brasília.

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Yuko Takano

BRASÍLIA

2014

LUIZ VIEIRA

**PROPOSTA DE ANÁLISE DO LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA JAPONESA: O
DIÁLOGO ENTRE *MARUGOTO* E ABORDAGEM NATURAL**

Trabalho de conclusão de curso apresentado como requisito para obtenção do título de Licenciado em Letras do curso de Língua e Literatura Japonesa da Universidade de Brasília.

Aprovado em 21 de novembro de 2014.

BANCA EXAMINADORA

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Yuko Takano – Universidade de Brasília – UnB

Examinador: Prof. Dr. Yuki Mukai – Universidade de Brasília – UnB

Examinadora: Prof.^a M.^a Kimiko Uchigasaki Pinheiro – Universidade de Brasília – UnB

RESUMO

Este trabalho buscou apresentar formas de identificar como metodologias de ensino de língua estrangeira são aplicadas na elaboração do livro didático *Marugoto* para o ensino de língua japonesa, com base na abordagem natural. Para tal objetivo, foram utilizados como referências os trabalhos de Douglas Brown (2001), Stephen Krashen (1982), Rod Ellis (2003), Barry McLaughlin (1987) e Diane Larsen-Freeman (2010), sobre metodologias de ensino de língua estrangeira e teorias de aquisição de segunda língua. Para análise do livro didático, foi utilizado como referência o trabalho de Maria Amélia Carvalho Fonseca (2009), sobre método de análise de livro didático, com coleta de dados qualitativos, que colaboram para a identificação das características de metodologias de ensino de língua estrangeira envolvidas na elaboração do livro didático. Com os dados colhidos identificamos as características da abordagem natural na elaboração do livro didático *Marugoto*, e utilizamos recortes do livro didático *Marugoto* como anexo para mostrar como essas características aparecem no livro. Com o resultado desta análise espera-se melhorar o entendimento da proposta da metodologia através do livro didático.

Palavras-chave: Metodologia. Ensino. Língua Estrangeira. Livro Didático. Marugoto. Língua Japonesa.

ABSTRACT

This work sought to present ways to identify how methodological theories for teaching languages are applied on the elaboration for the course book *Marugoto* for teaching Japanese language, based on the natural approach. To this goal, were taken as references the works of Douglas Brown (2001), Stephen Krashen (1982), Rod Ellis (2003), Barry McLaughlin (1987) and Diane Larsen-Freeman (2010), about methodological theories for teaching languages and theories of second-language acquisition. To the analysis of the course book, was taken as reference the work of Maria Amélia Carvalho Fonseca (2009), about course book analysis method, by collecting qualitative data that help identifying the characteristics of methodological theories for teaching languages involved in the elaboration of the course book. With the collected data we identified the natural approach characteristics in the course book elaboration, and we used clippings from the *Marugoto* book to show how these characteristics appear in it. With the result of this analysis it's expected to improve the understanding of the proposed methodology through the course book.

Key-words: Methodology. Teaching. Foreign Language. Course book. Marugoto. Japanese Language.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	7
1.1 Perguntas de pesquisa.....	7
1.2 Objetivos.....	8
2. BREVE CONTEXTUALIZAÇÃO DE ENSINO DE LÍNGUA ESTRANGEIRA..	10
2.1. Método Gramática-Tradução.....	10
2.2. Método Direto.....	10
2.3. Método Áudio-Lingual.....	11
2.4. Método Silencioso.....	11
2.5. Método Aprendizado Comunitário.....	12
2.6. Sugestopedia.....	12
2.7. <i>Total Physical Response</i> (TPR).....	13
2.8. Aquisição de língua estrangeira (Abordagem natural).....	13
2.8.1. Aquisição e aprendizado.....	13
2.8.2. Monitoramento.....	14
2.2.3. <i>Input</i>	15
2.8.4. Ordem natural.....	16
2.8.5. Filtro afetivo.....	16
3. EM DIREÇÃO À ANÁLISE DO LIVRO DIDÁTICO: PROCEDIMENTO	
METODOLÓGICO E APLICAÇÃO.....	18
3.1 Aplicação do modelo de análise do livro didático.....	19
3.1.1. Componentes do livro.....	19
3.1.2. Tópicos e assuntos.....	21
3.1.3. Organização e Conteúdo linguístico.....	21
3.1.4. <i>Syllabus</i> e Gradação.....	22
3.1.5. Habilidades.....	24
3.1.6. Abordagem natural e <i>Marugoto</i>	26
3.1.6.1 Assimilação e aprendizado.....	26
3.1.6.2 Monitoramento.....	27
3.1.6.3 <i>Input</i>	27
3.1.6.4 Ordem natural.....	28

3.1.6.5 Filtro afetivo.....	28
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	30
5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	32
6. ANEXOS.....	33
ANEXO 1 – Definição dos livros <i>Marugoto Katsudou</i> e <i>Rikai</i>	34
ANEXO 2a – Lição 1 do Livro <i>Marugoto Katsudou</i>	35
ANEXO 2b – Atividade de expressões de saudação em japonês.....	36
ANEXO 3 – Atividade de Leitura no <i>Marugoto Rikai</i>	37
ANEXO 4 – Relação Intercultural no <i>Marugoto Katsudou</i>	38
ANEXO 5a – Tópicos e assuntos no <i>Marugoto Katsudou</i>	39
ANEXO 5b – Tópicos e assuntos no <i>Marugoto Katsudou</i>	40
ANEXO 6 – Sobre o <i>romaji</i> nos livros <i>Marugoto Katsudou</i> e <i>Rikai</i>	41
ANEXO 7 – Prática de leitura e escrita no <i>Marugoto Rikai</i>	42
ANEXO 8 – Prática de escrita no <i>Marugoto Katsudou</i>	43
ANEXO 9 – Prática de compreensão oral no <i>Marugoto Katsudou</i>	44
ANEXO 10 – Diálogo e estruturas no <i>Marugoto Rikai</i>	45
ANEXO 11 – <i>Input Marugoto Katsudou</i>	46
ANEXO 12a – Curiosidades culturais <i>Marugoto Katsudou</i>	47
ANEXO 12b – Curiosidades culturais <i>Marugoto Katsudou</i>	48
ANEXO 13a – Sumário <i>Marugoto Rikai</i>	49
ANEXO 13b – Sumário <i>Marugoto Rikai</i>	50
ANEXO 14 – Informações sobre os testes e links na internet.....	51

1 INTRODUÇÃO

Professores de língua estrangeira estão sempre à procura de um livro didático que consiga atender suas necessidades e as necessidades dos alunos. A tendência do mundo atual é buscar cada vez mais livros didáticos que promovam o uso da língua estrangeira, ou seja, a comunicação. Nesses termos, o material didático mais adequado para tal finalidade deve incorporar na sua criação uma metodologia que contemple uma abordagem voltada para o contexto de uso, em que o caminho da aprendizagem de língua estrangeira seja realizado de forma eficaz e eficiente. A Linguística Aplicada que preconiza os estudos voltados para, entre outros, o ensino e aprendizagem de língua estrangeira contribui para que possamos cada vez mais discutir o papel da docência e o perfil do discente para que a soma traga benefícios para o ensino de língua, no nosso caso, da língua japonesa de forma otimizada.

A reflexão sobre o livro didático no ensino de línguas deve prevalecer nas pesquisas, pois a busca de um livro didático leva a um novo conhecimento. Através desse conhecimento nos dá a oportunidade de discutir o “caminhar da docência” de forma consciente e reflexiva, visando, no nosso caso, o ensino e a aprendizagem da língua japonesa no contexto brasileiro.

O estudo desta natureza pode contribuir para a formação do docente, uma vez que para adotar um livro didático adequado é necessário mais que conhecimento e domínio do idioma que se pretende ensinar, é preciso também, saber identificar as necessidades dos alunos e encontrar um livro didático que trabalhe em conjunto com uma metodologia que auxilie no processo de aprendizado.

Diante do exposto, este trabalho propõe, ainda que singular, uma tentativa de análise do livro didático *Marugoto*, publicado pela Fundação Japão, em Tóquio, 2013, que indica ser baseado na abordagem natural.

1.1 Perguntas de pesquisa

Surgem algumas questões em relação à elaboração do livro didático:

- Como as características da abordagem natural são incorporadas na elaboração do livro didático?
- Como o *Marugoto* habilita o aprendiz à competência comunicativa?
- As habilidades linguísticas são desenvolvidas de maneira balanceada?

1.2 Objetivos

- Geral
 - Identificar as características da abordagem natural no livro didático, e se for o caso apontar características de outras metodologias ou técnicas utilizadas para dar suporte ao ensino da língua japonesa.
- Específico
 - Apontar como as habilidades comunicativas (escrita; leitura; compreensão oral; produção oral) são trabalhadas no livro didático.

Para tal, tomamos como referências os trabalhos de Douglas Brown (1994), Rod Ellis (2003), Barry McLaughlin (1987) e Diane Larsen-Freeman (2010) para o segundo capítulo, onde será dado um resumo, ainda que breve, das metodologias de ensino de língua estrangeira, ressaltando as características principais sem aprofundar nas propostas teóricas de ensino de língua estrangeira, uma vez que este trabalho tem como prioridade identificar, no livro didático *Marugoto*, escolhido como objeto de análise, o suporte teórico que fundamenta a construção deste material, que otimize o ensino de japonês, bem como as características metodológicas que habilitem o aprendiz de língua estrangeira à comunicação. Enfatizaremos na proposta da abordagem natural de Krashen (1982) no que se refere às cinco hipóteses (aquisição e aprendizado, monitoramento, *input*, ordem natural e filtro afetivo) argumentadas pelo teórico, contudo, ressaltamos que essa pesquisa não tem como objetivo mostrar a abordagem natural como uma abordagem que contemple as necessidades de todo e qualquer aluno, mas porque neste estudo averiguamos a proposta do livro à luz da abordagem natural.

No terceiro capítulo, discutimos a proposta da análise e os procedimentos metodológicos, onde seguimos as considerações de Carvalho Fonseca (2009) sobre uma forma adequada de se avaliar um material didático, seu trabalho mostra a importância de avaliar um material didático ou por que utilizar um livro didático, com referência em teóricos mundialmente conhecidos no âmbito das metodologias de ensino de línguas estrangeiras, e também aponta aspectos importantes a serem avaliados em um livro didático, e a partir desses aspectos, tentaremos identificar as características da abordagem natural envolvidas na elaboração do livro *Marugoto* para ensino de língua japonesa.

Ao final tratamos das considerações finais, buscando encontrar, com os resultados obtidos na análise, ainda que breve, as respostas para as perguntas propostas. Anexamos

também, os recortes do livro *Marugoto* (sumário, exercícios, entre outros) para facilitar na identificação do objeto em estudo.

2. BREVE CONTEXTUALIZAÇÃO DE ENSINO DE LÍNGUA ESTRANGEIRA

2.1 Método Gramática-Tradução

Considerado um dos mais antigos métodos, não se sabe ao certo como ou onde esse método teve um marco inicial. O pouco que se sabe é que o método gramática-tradução foi e em alguns casos ainda é utilizado para auxiliar no acesso a literaturas estrangeiras. Esse método tem como principal objetivo o ensino das regras gramaticais da uma língua estrangeira, sem qualquer atenção voltada para a comunicação oral. Brown (1994) afirma que a pouca necessidade de habilidades na língua alvo por parte do professor, e a fácil elaboração de testes de regras gramaticais ou de tradução são alguns dos motivos pelo qual o método gramática-tradução ainda seja utilizado. Principais características de acordo com Larsen-Freeman (2010):

- Foco na escrita e leitura;
- Estudo restrito à gramática;
- Uso da língua materna em sala de aula;
- Professor é transmissor do conhecimento;
- Erros ou dúvidas são resolvidos pelo professor.

2.2 Método Direto

O método direto, desenvolvido entre final do século XIX e início do século XX, tinha como maior propagador de suas teorias Charles Berlitz¹, com a finalidade de promover os alunos à comunicação oral, habilidade não proporcionada pelo método gramática-tradução. A proposta deste método é de que os alunos aprendam a língua alvo utilizando-a e o vocabulário é aprendido por meio de demonstrações ou auxílio visual. De acordo com Brown(1994) o método direto tinha grande eficiência em classes particulares ou formadas por poucos alunos, com atenção individual e estudo intensivo, mas provou ser pouco eficiente em um sistema público de ensino, com classes com maior número de alunos e pouco tempo dispensado para o estudo de uma língua estrangeira. Principais características segundo Larsen-Freeman (2010):

- Foco voltado para comunicação oral;
- Gramática aprendida indutivamente;
- Língua materna não utilizada em sala de aula;

¹ Brown explica que Berlitz não foi desenvolvedor do método direto, mas que ele popularizou o método com o nome de “Berlitz Method”, e que ainda existem escolas que fazem parte de uma “franquia Berlitz” para o ensino de línguas estrangeiras.

- Participação ativa dos alunos com o professor direcionando a aula;
- Erros de pronúncia não são tolerados e são corrigidos imediatamente.

2.3 Método Áudio-Lingual

De acordo com Brown (2001), o método direto foi uma particularidade da Europa, e devido a um isolamento geográfico dos Estados Unidos, não foi muito popular e então foi substituído pelo método de leitura, muito parecido com o método gramática-tradução. Com a II Guerra Mundial, os Estados Unidos se viram na necessidade de pessoas com habilidade oral, e desenvolvem o “Programa de Treinamento Especializado do Exército” (*Army Specialized Training Program – ASTP*) mais tarde conhecido como método áudio-lingual, com uma proposta metodológica de que a língua é um fator mecânico, logo a língua deveria ser aprendida por meio de técnicas de automatização da língua as quais Brown (1994) cita: exercícios de pronúncia, “*pattern drills*”² e práticas de conversação. Principais características de acordo com Larsen-Freeman (2010):

- Vocabulário e padrões estruturais da língua são introduzidos por meio de um diálogo;
- Gramática aprendida indutivamente através de exemplos;
- Interação também entre os alunos, dirigida pelo professor;
- Escrita e leitura são trabalhados com base no que foi feito oralmente;
- Erros evitados sempre que possível por intermédio do conhecimento do professor em relação a habilidades dos alunos.

2.4 Método Silencioso

Desenvolvido por Caleb Gattegno por volta de 1960, defende de que o “aprendizado acontece quando o aprendiz descobre ou cria algo na língua alvo ao invés de lembrar e repetir o que deve ser aprendido” (BROWN, 2001, p.28), a participação do professor é mínima, dando apenas o necessário ao aluno para que este construa seu conhecimento sobre a língua estrangeira estudada e compartilhe descobertas ou dificuldades com outros alunos. Foi muito criticado pelo distanciamento entre aluno e professor, e por pouco colaborar para a construção

²Técnicas de exercícios utilizadas para desenvolver capacidades linguísticas na língua alvo partindo de uma sentença modelo. Existem *drills* de expansão: que adicionam mais elementos à sentença modelo; repetição: os alunos repetem a sentença modelo exaustivamente; *chain*: uma cadeia de perguntas e repostas simples, orientado pelo professor; substituição: vocabulário substituído na sentença modelo; transformação: sentença modelo é modificada para negativa, interrogativa, etc.

de um ambiente comunicativo em língua estrangeira. Para Larsen-Freeman (2010) as principais características são:

- Professor tem o mínimo de participação possível;
- Maior interação entre alunos, aprendendo um com outro;
- Gramática não fornecida, o aluno aprende por indução;
- Erros são necessários, pois mostram o que precisa ser trabalhado.

2.5 Método Aprendizado Comunitário

Desenvolvido por Charles Arthur Curran (1972), esse método é mais voltado para os adultos e a principal característica é o trabalho do aprendiz considerando o emocional do aprendiz. O professor é como um conselheiro e facilitador do aprendizado, sempre levando em conta as dificuldades dos alunos, que podem ser, ora trabalhadas em grupo, ora em particular. Principais características com referência em Larsen-Freeman (2010):

- No início do aprendizado os alunos conversam em língua materna, que tem sua tradução feita pelo professor, diminuindo ansiedade e baixando o filtro afetivo³;
- Foco na comunicação oral;
- O aprendizado da gramática, bem como da língua, é indutivo;
- Erros e dificuldades dos aprendizes são trabalhados de forma a deixar o aprendiz confortável para que o mesmo sintasse confortável.

2.6 Sugestopedia

Método desenvolvido a partir das ideias do psicólogo Georgi Lozanov (1979). Ele afirma que o cérebro humano é capaz de processar grande quantidade de material se disposto às condições certas. O ambiente em sala de aula é preparado para fazer com que o aluno sintasse à vontade e relaxado em sala de aula, com o intuito de baixar o filtro afetivo e assim maximizar a eficiência do aprendizado. Larsen-Freeman (2010) destaca as características:

- Existe uma preocupação com os sentimentos do aluno, faz-se necessário que o aluno esteja em boas condições físicas e psicológicas para o ambiente de aula;
- Foco na comunicação oral;
- Vocabulário e regras gramaticais estão sempre expostos para auxiliar o aluno;
- Erros são corrigidos de maneira gentil, de modo que impeça com que o filtro afetivo suba.

³ Conceito explicado na página 17.

2.7 Total Physical Response (TPR)

James Asher (1977) desenvolvedor do método TPR, acredita no aprendizado de uma língua através da associação entre a língua e resposta física. Segundo Brown (1994), Asher observou que o processo de assimilação de uma língua por parte de crianças era primeiramente composta por ouvir e em seguida era reproduzida uma resposta física, como pegar, mover ou olhar por exemplo. O ambiente de sala de aula promove interatividade dos alunos, como uma peça de teatro dirigida pelo professor, e proporciona baixa do filtro afetivo. A maior parte do aprendizado se dá através de comandos do professor, portanto, esse método falhava em alcançar níveis intermediários ou altos de proficiência, sendo necessária a adoção de um novo método ao ponto que os alunos alcançavam determinado nível de competência comunicativa.

2.8 Aquisição de língua estrangeira (Abordagem natural)

Método desenvolvido por Stephen Krashen (1982), compartilha alguns pontos em comum com o TPR. A teoria da abordagem natural de Krashen defende a ideia de Asher sobre a aquisição de uma língua estrangeira⁴ parecida com o processo de assimilação de língua materna das crianças, e que o estágio de “silêncio” (período em que o aprendiz apenas recebe input da língua estrangeira) é essencial para a construção da autoconfiança, levando o aprendiz a produzir enunciado na língua estrangeira quando se sentir pronto para fazê-lo, a maior preocupação está no significado do enunciado, dando pouca importância para regras gramaticais. Esses pressupostos da teoria de Krashen são apresentados em um conjunto de cinco hipóteses propostas: aquisição (assimilação) e aprendizado, monitoramento, *input*, ordem natural e filtro afetivo, detalhadas a seguir.

2.8.1 Aquisição e aprendizado (tradução nossa)

A aquisição é uma construção do sistema linguístico por meio de experiências reais vividas pelo aprendiz de língua estrangeira, o contato e a necessidade de comunicação em uma língua estrangeira promove o processo de assimilação subconsciente da língua estrangeira, “processo idêntico utilizado pelas crianças ao adquirirem sua primeira língua.” (MCLAUGHIN, 1987, p.20).

⁴Língua estrangeira é a língua cuja qual o aluno aprende em uma sala de aula e que não tem uma função de comunicação no seu dia-a-dia, mas pode vir a ser a segunda língua dependendo da relação que se desenvolve entre aluno e língua estrangeira.

Brown (1994) cita três estágios definidos por Krashen e Terrel para o processo de aquisição³: (a) desenvolvimento de habilidades de compreensão auditiva; (b) manifestação oral, normalmente marcada por erros, que não são corrigidos pelo professor a menos que prejudique o sentido da mensagem; (c) produções mais extensas de discursos como discussões ou trabalhos em grupo.

Por sua vez, o aprendizado é o estudo formal da língua estrangeira, é a construção consciente das regras gramaticais da língua estrangeira. Schütz⁵ define o aprendizado como “... receber informações a respeito da língua, transformá-las em conhecimento por meio de esforço intelectual e acumular este conhecimento pelo exercício da memória.” McLaughlin (1987) afirma que, de acordo com Krashen, o aprendizado não pode se tornar aquisição dadas três razões⁶: (1) pode haver aquisição sem aprendizado, com base em sujeitos que têm considerável competência comunicativa em uma segunda língua sem saber muito sobre regras gramaticais; (2) existem casos em que aprendizado nunca promove aquisição, com base em sujeitos que sabem muito sobre regras e gramática de uma língua estrangeira, mas não conseguem se comunicar; (3) ninguém sabe todas as regras de uma língua. Apesar disso, Krashen considera que o aprendizado tem importância para a assimilação de uma língua estrangeira, exercendo o papel de monitor.

2.8.2 Monitoramento

O monitoramento é a relação entre a aquisição e o aprendizado, ou como melhor colocado por Schütz⁷ “é a influencia do aprendizado sobre a aquisição”. Saber as regras gramaticais de uma língua estrangeira pode auxiliar no policiamento da formação de enunciado, com o objetivo de reduzir, ao mínimo possível, a ocorrência de erros gramaticais ou de forma. Krashen coloca três condições indispensáveis para que ocorra o monitoramento: tempo, preocupação com a forma, e conhecimento da regra.

⁴“In the Natural Approach, learners presumably move through what Krashen and Terrel defined as three stages: (a) The preproduction stage is the development of listening comprehension skills. (b) The early production stages is usually marked with errors as the student struggles with the language. The teacher focuses on meaning here, not on form, and therefore the teacher does not make a point of correcting errors during this stage (unless they are gross errors that block or hinder meaning entirely). (c) The last stage is one of extending production into longer stretches of discourse involving more complex games, role-plays, open-ended dialogues, discussions, and extended small group work. Since the objective in this stage is to promote fluency, teachers are asked to be very sparse in their correction of errors.” (BROWN, 2009, p. 46)

⁵<http://www.sk.com.br/sk-laxll.html><Acesso em 16/11/2014>

⁶“[...] The argument that conscious learning does not become unconscious acquisition is based on three claims (Krashen 1982, 83-7):

- 1) Sometimes there is ‘acquisition’ without ‘learning’ – that is, some individuals have considerable competence in a second language but do not know very many rules consciously.
- 2) There are cases where ‘learning’ never becomes ‘acquisition’ – that is, a person can know the rule and continue breaking it, and
- 3) No one knows anywhere near all the rules.” (McLaughlin, 1987, p. 21)

⁷<http://www.sk.com.br/sk-krash.html><Acesso em 16/11/2014>

Brown (1994) cita Krashen em que a dosagem de monitoramento também tem sua importância. Em três possibilidades, podemos encontrar sujeitos com baixa dosagem de monitoramento, resultando em um falante com grande ocorrência de erros provocando ruídos na comunicação, tornando-a inteligível; o meio-termo, que utiliza do monitoramento quando necessário, dada as condições citadas no parágrafo anterior, produzindo assim uma comunicação fluente; e sujeitos com dose exagerada de monitoramento, dispensando maior atenção para formar e regras, aumentando o clima de pressão e conseqüentemente o filtro afetivo (discutido mais adiante) o que resulta na pouca produção de comunicação.

2.8.3 *Input*

Input é a exposição à língua que se procura aprender, e a partir dessa exposição o aluno procura construir o novo sistema linguístico utilizando de sua capacidade cognitiva e auxílio do professor. Novamente, retoma-se a ideia da assimilação da mesma forma que acontece com crianças no processo de aprendizado da língua materna: a exposição a pequenas construções linguísticas, dotadas de informações da língua (léxico, forma, gramática), que contribuam para a construção do conhecimento linguístico. Krashen propõe a fórmula $i+1$, onde i é o que já se conhece sobre a língua, e $+1$ é o novo conhecimento fornecido pelo ambiente comunicativo ou pelo professor. É com o conhecimento construído pelo *input* que o aprendiz procura se comunicar, seguindo a lógica apresentada por Ellis (2003) em seu livro:

$$\text{Input} \rightarrow \text{Intake} \rightarrow \text{L2 knowledge} \rightarrow \text{output}$$

ou seja, o que é exposto como *input*, é assimilado pelo aprendiz (*intake*), levando à construção do conhecimento linguístico (*L2 knowledge*), e por fim esse conhecimento é utilizado pelo aprendiz na tentativa de comunicar-se (*output*).

O professor tem papel importantíssimo, visto que o mesmo tem a tarefa de transmitir ao aluno as características da língua alvo como fonética, vocabulário, estrutura da língua, cultura, e avaliar o nível de conhecimento linguístico que o aprendiz possui de forma a não tornar o ideal para assimilação $i+1$ em $i+2$ ou $i+3$, dificultando ou mesmo impossibilitando o aprendizado. Schütz⁸ também coloca como fundamental a qualificação do professor, ele afirma que “[...] se o instrutor fala com sotaque estrangeiro, e com desvios idiomáticos que normalmente caracterizam aquele que não é nativo, a criança os assimilará, provavelmente pra sempre.”

⁸www.sk.com.br/sk-apre3.html<acesso em 14/10/2014>

2.8.4 Ordem natural

A ordem natural sugere, de acordo com estudos de Dulay & Burt, 1974; Fathman 1975; Makino, 1980 (SCHÜTZ⁹), que estruturas gramaticais de uma determinada língua são assimiladas em uma ordem previsível, e não considera idade do aprendiz, língua materna ou condições de exposição. De acordo com Schütz, Krashen rejeita a ideia de sequência gramatical, uma vez que o objetivo da abordagem natural é a aquisição, e que a hipótese da ordem natural é de que o *syllabus*¹⁰ do programa de ensino de língua estrangeira com base na abordagem natural não deve seguir uma ordem gramatical.

2.8.5 Filtro afetivo

O filtro afetivo tem papel muito importante não somente na teoria da abordagem natural, mas em qualquer metodologia que contenha as características do *método comunicativo*¹¹. Schütz¹² cita a hipótese do filtro afetivo de Krashen em que

...um número de variáveis afetivas tem um papel facilitador na aquisição de uma segunda língua. Estas variáveis afetivas incluem: motivação, autoconfiança e ansiedade. Aprendizes motivados, confiantes e com baixa ansiedade tendem a ser bem sucedidos no processo de aquisição de uma segunda língua. Esses aprendizes teriam um baixo filtro afetivo e absorveriam insumo com muito mais facilidade, enquanto que alunos tensos, ansiosos e com baixa estima, tenderiam a elevar o nível de seu filtro afetivo e a formar um tipo de bloqueio mental, diminuindo, assim, sua capacidade de absorção de insumo.

Portanto o filtro afetivo não é um fator que leva em consideração apenas as condições psicológicas do aprendiz, mas também a necessidade do aprendiz em usar a língua estrangeira para comunicação. Ellis (2003) mostra em seu livro uma experiência com três sujeitos aprendendo uma língua estrangeira, o primeiro sujeito é um adulto, vendedor, que saiu de seu país para trabalhar em um país de língua inglesa, seu aprendizado acontece diariamente à medida que se comunica com seus clientes. Ellis (2003) descreve sua competência oral como

⁹<http://www.sk.com.br/sk-krash.html><Acesso em 13/10/2014>

¹⁰*Syllabus* trata da seleção dos itens a serem aprendidos e da gradação desses itens em uma sequência apropriada. (Harmer, 2001 apud Fonseca, 2009) Esses itens são dispostos em atividades que tenham harmonia com a metodologia adotada pelo curso, por exemplo, um curso comunicativo deve utilizar de *syllabus* com atividades comunicativas.

¹¹Método comunicativo é proposto por Brown como um método antagônico ao método áudio-lingual, defende que a língua é resultado de processos comunicativos e portanto o aprendizado deve partir desse princípio, entretanto não possui características específicas, e serviu como base para o desenvolvimento de abordagens voltadas para a comunicação, logo se entende o Método comunicativo como sendo esse conjunto de abordagens baseadas em aprendizado através de experiências comunicativas.

¹² “[...] the **Affective Filter** hypothesis, embodies Krashen's view that a number of 'affective variables' play a facilitative, but non-causal, role in second language acquisition. These variables include: motivation, self-confidence and anxiety. Krashen claims that learners with high motivation, self-confidence, a good self-image, and a low level of anxiety are better equipped for success in second language acquisition. Low motivation, low self-esteem, and debilitating anxiety can combine to 'raise' the affective filter and form a 'mental block' that prevents comprehensible input from being used for acquisition. In other words, when the filter is 'up' it impedes language acquisition. On the other hand, positive affect is necessary, but not sufficient on its own, for acquisition to take place.” <http://www.sk.com.br/sk-krash.html><Acesso em 15/10/2014>

marcante, e relaciona diretamente essa competência marcante com a motivação e a forma como esse sujeito aprende a língua inglesa, naturalmente. Os outros dois sujeitos são adolescentes imigrantes, que são colocados em uma escola para aprenderem a língua inglesa, entretanto, não utilizam a mesma na comunidade onde vivem, a competência comunicativa desses sujeitos reduzem-se às estruturas aprendidas em sala de aula. Ellis (2003) aponta como causadores de um baixo desempenho comunicativo a necessidade (ou nesse caso, a desnecessidade) de uso da língua estrangeira em um ambiente comunicativo e o aprendizado formal e estrutural exercendo pressão sobre os aprendizes.

A teoria da abordagem natural para o ensino de língua estrangeira defende a assimilação da língua por meio de exposição de acordo com a hipótese *Input*, onde a exposição à língua estrangeira, sem pressão de regras gramaticais, sem a necessidade imediata de expressão verbal por parte do aprendiz, colabora em alto grau para a baixa do filtro afetivo, maximizando assim a efetividade do insumo e promovendo a assimilação. Caso o filtro afetivo esteja alto, a sequência *Input* → *Intake* → *L2 knowledge* → *output* proposta por Ellis (2003) é quebrada no momento do *Intake*, causando a não assimilação por parte do aluno e consequentemente impedindo o terceiro momento, *L2 knowledge*, necessário para a produção oral, *output*.

3 EM DIREÇÃO À ANÁLISE DO LIVRO DIDÁTICO: PROCEDIMENTO METODOLÓGICO E APLICAÇÃO

Para a análise, seguimos as considerações de Carvalho Fonseca (2009) sobre uma forma adequada de se avaliar um livro didático, seu trabalho mostra a importância de avaliar um livro didático ou porque utilizar um livro didático, com referência em teóricos mundialmente conhecidos no âmbito das metodologias de ensino de línguas estrangeiras, onde a autora aponta aspectos importantes a serem avaliados em um livro didático.

Escolher o livro didático para o ensino de língua estrangeira está longe de ser uma simples tarefa, e de acordo com Fonseca é necessário não somente domínio do idioma com o qual se pretende trabalhar, mas também experiência profissional na docência e saber identificar as necessidades dos alunos. Fonseca (2009, p. 924) cita também Cunningsworth (1995) em que “[...] devemos observar alguns aspectos que irão depender de nossos principais objetivos, das características dos alunos e do contexto em que estamos trabalhando”.

Outro fator que dificulta a escolha é a quantidade de material disponível no mercado, com opções que vão além do livro, trazendo outras ferramentas de suporte como: CDs de áudio, DVDs, softwares com atividades interativas, etc., fazendo com que o processo de avaliação do material didático seja um pouco complicado, pois é melhor escolher “materiais didáticos que atendam as expectativas dos alunos e que contribuam para sua motivação em aprender uma língua estrangeira”. (Fonseca, 2009, p. 924)

Segundo Cloud (2000), citado por Fonseca (2009), utilizar um livro didático é um facilitador tanto para o aluno, auxiliando em seu aprendizado, quanto para o professor, tornando sua jornada mais fácil. Entretanto é necessária atenção para “vantagens e limitações” no uso do livro didático, apontadas por Carvalho Fonseca com referência em Cunningsworth (1995), Graves (2000), Harmer (2001) e Richards (2002). Dentre as vantagens apontadas, podemos destacar o fornecimento de um *syllabus*, padronização do ensino e segurança oferecida para professores e alunos, enquanto dentre as limitações apontadas, destacam-se a dificuldade de adequação às necessidades dos alunos, inadequação e irrelevância dos tópicos abordados pelo material didático, logo é preciso muito cuidado no momento da avaliação.

Harmer (2001), em Fonseca (2009), alerta para o cuidado com o uso do material didático, principalmente em relação ao livro, pois o professor não deve se ater somente ao uso

do livro em sala de aula, sob o risco de tornar o aprendizado desinteressante, portanto, o uso de atividades e materiais alternativos é altamente recomendado para evitar que isso aconteça. Cunningsworth (1995 apud FONSECA, 2009) também afirma que “[...] estamos preocupados em ensinar a língua e não o livro”, e Graves (2000 apud FONSECA, 2009) alerta para a necessidade de adaptação, pois “[...] nenhum livro didático foi escrito para o grupo de alunos que você ensina no momento”.

Para Fonseca (2009), as razões de se avaliar o livro didático são: selecionar material, identificar pontos fortes e fracos no livro, selecionar livro mais apropriado ao público, não correr o risco de adotar um material não adequado ao público-alvo e manter-se atualizado sobre metodologias de ensino. Ela cita Skierso (1991) que traz algumas questões que devem ser consideradas no processo de avaliação do livro didático: quem são os alunos? (idade, sexo, experiências, nível econômico e social, escolaridade, razões para estudar a língua, interesses, etc.) e quem é o professor? (experiência linguística, se é falante nativo ou não, experiência profissional, etc.), sempre considerando os objetivos do curso.

3.1 Aplicação do modelo de análise do livro didático

Quanto ao procedimento da análise do livro didático proposto utilizamos o modelo de Fonseca (2009) que aponta “alguns aspectos a serem observados ao se avaliar livros didáticos”, sendo estes: “componentes do livro, tópicos e assuntos, organização e conteúdo linguístico, *syllabus* e gradação (sequência e estágios), habilidades, e a metodologia”. Partindo dos aspectos citados, tentaremos encontrar as características metodológicas por trás da elaboração do livro didático através de uma proposta de análise do livro didático *Marugoto* nível básico, utilizando recortes do livro que estejam relacionados com cada aspecto tratado.

3.1.1 Componentes do livro

O livro didático *Marugoto* é constituído por dois livros, o *Marugoto Katsudou*, e o *Marugoto Rikai*, o material traz as definições¹³ de uso e objetivos para cada livro, de acordo com o mostrado abaixo:

- *Katsudou*: um livro didático para atividades comunicativas na língua; para pessoas que querem começar a usar japonês de imediato; o objetivo é ganhar habilidade prática comunicativa em situações do dia-a-dia; com muita prática de compreensão auditiva e oral.

¹³ Conforme anexo 1, página 33.

- *Rikai*: um livro didático para competência comunicativa na língua; para pessoas que querem aprender sobre a língua japonesa; o objetivo é estudar as características da língua japonesa que são necessárias para a comunicação; é um estudo metódico de como o japonês é usado na comunicação.

O *Katsudou* trabalha principalmente com atividades orais, e o auxílio de áudio e figuras relacionadas ao assunto da lição, sinalizadas por ícones que indicam qual a melhor forma de conduzir a atividade¹⁴, essas atividades são primeiramente apresentadas aos alunos via áudio que deve ser ouvido até que o aluno sintá-se à vontade para tentar reproduzir o que ouve, e então as expressões são usadas em atividades em dupla para prática oral. Ao mesmo tempo o livro mostra diferentes maneiras de uso da expressão aprendida por meio de comparação de elementos culturais, por exemplo, as formas como as pessoas se cumprimentam no Japão em contraste com a maneira que pessoas de outras partes do mundo se cumprimentam¹⁵.

O *Rikai* trabalha principalmente com atividades de fixação de vocabulário, utilizando o mesmo assunto proposto pelo *Katsudou*, com o foco do aprendizado mais voltado para a forma estrutural da língua japonesa, e também utiliza suporte de áudio para as atividades¹⁶.

O livro também conta com recursos adicionais em uma plataforma online¹⁷, onde são disponibilizados os áudios para serem trabalhados com as lições, folhas de tarefas para serem impressas e trabalhadas em sala de aula com os alunos, tabela de vocabulários e expressões, e também um site para uso do aluno¹⁸ que traz o conteúdo de forma interativa. Traz também vídeos em que aparecem as expressões aprendidas em cada lição e curiosidades culturais sobre o dia-a-dia do japonês.

Logo nesta primeira característica podemos perceber, remetendo-nos à abordagem natural, a primeira hipótese proposta por Krashen de aquisição e aprendizado, com o *Katsudou* e suas atividades propostas trazendo a aquisição, e o *Rikai* responsável pelo aprendizado formal da estrutura da língua.

De acordo com Fonseca (2009), o professor deve decidir se irá ou não usar material adicional em complemento com o livro, e cita ainda Cunningsworth (1995) em que “deve

¹⁴ Conforme anexo 2a, página 34.

¹⁵ Exercício 1 da lição 1 “Como você faz? Como é feito no Japão?” (tradução nossa), conforme anexo2a, página 34.

¹⁶ Conforme anexo 3, página 36.

¹⁷ <http://marugotonihongo.jp/> <link fornecido pelo livro>, conforme anexo 14 na página 51.

¹⁸ a1.marugotoweb.jp/ <link fornecido pelo livro>, conforme anexo 14 na página 51.

haver harmonia entre o livro e materiais adicionais, e que esses materiais devem ser direcionados ao mesmo objetivo”, portanto é necessário conhecer e entender as propostas de uso dos materiais adicionais, sempre considerando os objetivos do curso e da metodologia adotada.

3.1.2 Tópicos e assuntos

São os meios utilizados para trazer o conhecimento da língua estrangeira ao aluno, e segundo Fonseca (2009), devem ser interessantes, autênticos (assuntos que serão utilizados em uma situação real), e culturalmente adequados (que não ofende, insulta ou provoca os alunos).

O *Marugoto* sugere os tópicos ou assuntos a serem trabalhados de maneira que, ao mesmo tempo em que se aprende a língua, é possível conhecer e entender aspectos culturais da vida diária japonesa, é preciso portanto, que o professor tenha conhecimento desses aspectos culturais, o livro propõe o aprendizado da língua conhecendo e comparando a vida e a cultura japonesa com a do próprio aluno¹⁹.

Os tópicos sugeridos no livro seguem ainda a ideia de assimilação de uma língua materna, com um sentido de levar o aluno a entender seu próprio universo através de um novo código linguístico, o aluno começa aprendendo a língua japonesa partindo da percepção do seu próprio ser, é falando de si mesmo ou de coisas relacionadas a si mesmo que a língua japonesa é aprendida, logo esses assuntos²⁰ têm sua autenticidade, pois serão usados frequentemente pelo aluno para se expressar.

3.1.3 Organização e Conteúdo linguístico

Segundo Fonseca (2009), a organização do livro deve ser considerada, observando a continuidade, onde o vocabulário e tópicos gramaticais devem aparecer mais de uma vez a fim de promover fixação do que é aprendido e afirma que o princípio básico da aprendizagem é apresentar primeiro o que é familiar e depois o que é novidade, relacionando o novo com o já conhecido. Essa visão está totalmente de acordo com a fórmula proposta na hipótese *Input, i+1*, onde *i* é o conteúdo já apresentado e assimilado pelo aluno, e *+1* é o conteúdo novo, estruturas, vocabulário, etc.

Podemos tomar como exemplo, os tópicos 4 e 7 do livro, em que o primeiro tópico traz o assunto 家 (casa), em que o aluno aprende a localizar a si mesmo ou outros objetos

¹⁹ Conforme anexo 4, página 37.

²⁰ Conforme os anexos 5a e 5b, páginas 38 e 39.

em um determinado espaço, aprendendo a expressão *～に います* (*ni imasu*), e possivelmente entendendo a função da partícula *に* como marcador de local, e ao alcançar o tópico 7, com o assunto *まち* (cidade), é trabalhado a percepção de localização e movimentação entre espaços, aprendendo a expressão *～から ～へ いきます* (*～kara～e ikimasu*), e espera-se que o aluno entenda a função das partículas *から* como marcador de ponto de partida e *へ* como indicador de direção, podendo ou não estender o aprendizado a meios utilizados para movimentação, por exemplo meios de transportes, dependendo de como está o processo de assimilação do aluno, sempre mantendo o nível em *i+1*.

Fonseca (2009) também afirma que o conteúdo “deve ser apresentado de forma contextualizada e trazer a oportunidade de ser efetivamente colocado em prática”. A proposta da abordagem natural é o aprendizado da língua através da assimilação da língua através de experiências comunicativas de situações reais, o *Marugoto* propõe atividades com base em tópicos que fazem parte do universo do aprendiz, por exemplo, o tópico 2 do livro²¹, que sugere o assunto *watashi* (eu), e trabalha com as expressões:

- わたし は カーラです。 Eu sou Carla./ Meu nome é Carla.
- わたし は にほんごができます。 Eu posso falar japonês.
- わたし も エンジニアです。 Eu também sou engenheira. (tradução nossa)

Podemos a partir desse exemplo, notar que o aprendiz começa falando sobre si mesmo, usando a língua japonesa, ao mesmo tempo em que começa a experienciar a cultura japonesa, fazer uma auto-apresentação (じこしょうかい 自己紹介) faz parte da cultura japonesa em diversas situações.

3.1.4 Syllabus e Gradação

O livro didático *Marugoto* nível básico (A1) é organizado em nove tópicos, com duas lições para cada tópico, totalizando 18 lições, e com uma carga horária total recomendada de 45 horas, o que disponibiliza 2 horas de aula para cada lição (desconsiderando as aulas dispensadas para testes e reflexões)²². No *Katsudou*, as atividades propostas iniciam na página 21 do livro até a página 70, e da página 73 até a página 103, as páginas 71 a 72 e 114 a 115 são dispensadas para testes e reflexões do aprendizado. O *Rikai*, por trabalhar com a forma traz mais informações e portanto, tem um número maior de páginas dispensadas às atividades, sendo o início na página 21 do livro à página 98 e da página 101 a 164, com as páginas 99 a 100 e 165 a 166 também dispensadas para testes e reflexões do aprendizado.

²¹ Conforme anexo 13a, página 48.

²² Conforme anexo 14, página 50.

Cada lição do *Rikai* traz pelo menos três estruturas da língua japonesa tendo relação com o tópico indicado, como por exemplo, o tópico 3 たべもの (comida), em sua primeira lição, apresenta as estruturas:

- なにがすきですか。Do que você gosta? (nesta lição tem relação com comida)
- コーヒー、のみますか。Você bebe café?
- なにをたべますか。O que vai comer?

Já nessa lição o aluno aprende a expressão fixa なにがすきですか。 que pode ser usada em outros contextos que não sejam o da lição, tendo relação com outros assuntos que podem variar de acordo com os interesses do aluno. Na segunda lição, ainda dentro do mesmo tópico, temos mais três expressões:

- すきなりょうりはなんですか。Que comida você gosta?
- きょうはどこでたべますか。Onde você vai comer hoje?
- すみません、コーヒーひとつください。Um café, por favor.

Essas expressões são trabalhadas em atividades que são orientadas pelo professor e permite uma participação mais ativa dos alunos em questão de comunicação. Na frase すみません、コーヒーひとつください。 , por exemplo, o aluno aprende a pedir um café e, com o conhecimento de determinado vocabulário e com as adaptações corretas, ele será capaz de pedir mais que um café. Essas atividades são elaboradas e organizadas através do conceito denominado *syllabus*.

Syllabus é colocado por Fonseca como tendo “foco em o que ensinar e em que ordem ensinar”. Harmer (2001), citado por Fonseca (2009), afirma que “*syllabus* trata da seleção dos itens a serem aprendidos e a gradação desses itens em uma sequência apropriada”, ou seja, é a organização do conteúdo de forma que tenha uma sequência lógica que proporcione o desenvolvimento do aprendizado.

Existe uma variedade de *syllabi*²³ que diferem entre si de acordo com o contexto de ensino, Fonseca (2009) coloca uma relação de *syllabi* da seguinte maneira:

- *Syllabus* baseado em tarefas (*Task-based syllabus*): o conteúdo não é especificado com antecipação. É desenvolvido naturalmente de acordo com a situação de aprendizagem.

²³ Plural para o latim *syllabus*

- Enfatiza mais o processo do que o produto e o fato de que a aprendizagem acontece naturalmente.
- *Syllabus* baseado no conteúdo (*Content-based syllabus*): geralmente são baseados em quatro tipos de conteúdo: foco na forma ou estrutura, foco nas funções, foco em situações ou contexto e foco no tópico ou informação.
- *Syllabus* Estrutural (*Grammar syllabus*): é o mais tradicional e enfatiza a estrutura gramatical da língua.
- *Syllabus* Funcional (*Functional syllabus*): baseado em funções comunicativas como fazer pedidos, concordar, discordar, etc.
- *Syllabus* Situacional (*Situational syllabus*): baseado em situações autênticas (*real-world situations*).
- *Syllabus* baseado em tópicos (*Topic-based syllabus*): baseado em informações.

De acordo com Harmer (2001 apud FONSECA, 2009), existe também o *Multi-syllabus syllabus*: “uma combinação dos itens de gramática, léxico, funções da língua, situações, tópicos, tarefas, habilidades e pronúncia sem haver predominância de algum desses elementos, pois eles se acomodam harmonicamente”.

A definição de Harmer sobre o *Multi-syllabus syllabus*, limita o próprio conceito de multiplicidade de *syllabus* ao colocar a não predominância de um *syllabus*, havendo um equilíbrio entre todos eles, portanto, em relação ao *Katsudou* é mais adequado dizer que o mesmo trata-se de *task-based syllabus*, como podemos inferir da definição do *syllabus* dada logo acima. Como mencionado anteriormente, a proposta principal da abordagem natural é a assimilação da língua, o aprendizado de forma natural, como descrito no *task-based syllabus*, entretanto, o livro não se reduz simplesmente ao uso do *task-based syllabus*. Já sabemos que o livro também conta com um componente voltado para o aprendizado formal da estrutura da língua japonesa, portanto, o *Rikai* utiliza também do *content-based syllabus*, com foco na forma ou estrutura da língua, o *functional syllabus* também marca presença com suas funções comunicativas, e somente com esses três *syllabi* já deveria ser possível descrever o Marugoto como *Multi-syllabus syllabus*, não fosse pela limitação da definição de Harmer.

3.1.5 Habilidades

São funções linguísticas que envolvem quatro habilidades na língua estrangeira: produção oral, compreensão oral, produção escrita e leitura. De acordo com Cunningsworth

(1995), citado por Fonseca (2009), “[...] o mais importante é procurar um equilíbrio entre as habilidades que irá refletir os objetivos do ensino e verificar se o livro didático fornece material para o trabalho apropriado de integração de habilidades”.

- Habilidade de compreensão oral: grande parte das atividades propostas no *Katsudou* e *Rikai* conta com material de áudio, é nessa parte que é cedido ao aluno, material de insumo necessário para o *input*, o aluno é livre para repetir (não forçado), sem a necessidade de precisão na pronúncia, a preocupação é fazer com que o aluno entenda a mensagem.
- Habilidade de produção oral: após ouvir o áudio, e verificar o quanto foi absorvido pelos alunos, as expressões são colocadas em prática, por exemplo, na lição 1, na terceira atividade da lição²⁴ os alunos podem praticar saudações em japonês entre si.
- Habilidade de leitura: os livros *Katsudou* e *Rikai* apresentam os caracteres da escrita japonesa (*hiragana*, *katakana* e *kanji*), entretanto a leitura conta com suporte do *romaji* (escrita romanizada) como proposto pelo próprio livro: “O alfabeto romano é usado para aliviar a pressão de ler caracteres japoneses. As instruções também têm tradução em inglês”²⁵, mas ainda propõe atividades no livro *Rikai* de reconhecimento de caracteres da escrita japonesa para reforçar o aprendizado e tentar despertar o interesse dos alunos para a escrita²⁶, o *romaji* utilizado pelo livro não segue o padrão Hepburn²⁷, para evitar confusão nos alunos o livro transcreve as palavras considerando o som, utilizando um sistema próprio²⁸.
- Habilidade de escrita: no livro *Katsudou* as atividades são apenas voltadas à oralidade e compreensão, por outro lado, no *Rikai* as atividades são principalmente escrita e leitura, apesar de haver suporte de áudio, e nem sempre contam com suporte do *romaji*²⁹.

²⁴Conforme anexo 2b, página 35.

²⁵“The Roman alphabet is used to lighten the burden of Reading Japanese characters. The instructions also contain an English translation.” Conforme anexo 6, página 40.

²⁶Conforme anexo 7, página 41.

²⁷O sistema de romanização **Hepburn** (Japonês: ヘボン式, *Hebon-shiki*) foi desenvolvido pelo Reverendo James Curtis Hepburn para transcrever os sons da Língua japonesa para o Alfabeto romano para seu dicionário japonês-inglês, publicado em 1867. Este sistema foi posteriormente revisado e chamado de **Shūsei Hebon-shiki** (修正ヘボン式). A versão revisada é algumas vezes chamada de **Hyōjun-shiki** (標準式) (estilo padrão). http://pt.wikipedia.org/wiki/Sistema_Hepburn

²⁸Por exemplo a palavra えいご é romanizada de acordo com o padrão Hepburn como “eigo”, fazendo a transcrição literal do caractere japonês, o livro Marugoto transcreve a mesma palavra como “eego”, dando ênfase apenas ao som.

²⁹Conforme anexo 8, página 42.

No nosso estudo observamos que o *Marugoto* apresenta características teóricas da abordagem natural, portanto objetiva a comunicação na língua japonesa. Para atender essa proposta as atividades trabalhadas em sala de aula têm seu foco mais voltado para as habilidades de produção e compreensão oral, mas não deixa de trabalhar as habilidades de produção escrita e de leitura, com o apoio do *Rikai*, e também por meio de atividades dispostas na plataforma interativa disponíveis na internet.

3.1.6 Abordagem natural e *Marugoto*

Diante as características de elaboração do livro didático *Marugoto* e as características da abordagem natural, pretendemos mostrar, através de uma proposta de análise, os conceitos das cinco hipóteses da abordagem natural na elaboração do livro didático referido.

3.1.6.1 Assimilação e aprendizado

Com relação à primeira hipótese da abordagem natural de Krashen (1982), assimilação e aprendizado, temos de um lado o *Marugoto Katsudou*, com suas atividades orais, auxiliadas por um áudio com o intuito de aproximar o aprendiz à fonética japonesa, e também por figuras dispostas na lição com o objetivo de fazer com que o aluno relacione a mensagem ao que se ouve e entenda a expressão ou palavra dada, promovendo assim o processo de assimilação. Sendo assim, a assimilação ocorre em primeira instância pela compreensão, como no processo de aquisição da língua materna, portanto desenvolve-se familiaridade com as características fonéticas e fonológicas da língua, estruturação, vocabulário e expressões da língua, e em seguida, a produção oral. A assimilação refere-se ao processo “natural”, intuitivo, subconsciente, fruto de interação em situações reais, em que o aluno participa como sujeito ativo. É semelhante ao processo de assimilação da língua materna pelas crianças, processo que produz habilidade pré-funcional da língua falada e não o conhecimento teórico sobre a língua.

Por outro lado, o *Rikai*, traz as atividades trabalhando as mesmas expressões propostas na lição pelo *Katsudou*, mas orientado à forma da língua japonesa (organização e função sintática), remetendo ao aprendizado, que consiste na produção do conhecimento consciente sobre a língua e seu funcionamento. A atenção volta-se à língua na sua “forma” e objetiva o entendimento da estrutura e do conhecimento das regras e funções gramaticais da língua.

Tomamos como exemplo a lição 3, com o tema “trabalho”³⁰, que é apresentado pelo *Katsudou* com o auxílio de áudio e figuras que trazem o sentido das palavras relacionadas ao assunto abordado e também um breve diálogo para ser praticado pelos alunos³¹. Esse mesmo tema é trabalhado no *Rikai*, mas com foco na organização e função das palavras japonesas³². Podemos perceber que a todo o momento as atividades são trabalhadas com o auxílio de áudio³³, principalmente no *Katsudou*, mas também no *Rikai*, sempre mantendo o objetivo do curso que é a comunicação.

3.1.6.2 Monitoramento

A segunda hipótese proposta por Krashen, o monitoramento, fica então evidente, ao considerarmos a relação entre aprendizado e aquisição, ou *Marugoto Rikai* e *Marugoto Katsudou*. A hipótese do Monitor explica a relação entre aquisição e aprendizagem, ao definir a influência desta sobre a aquisição. A forma espontânea e criativa de comunicação, decorrentes de nossa capacidade natural de assimilar quando em contato com as regras gramaticais aprendidas, passa a ser monitorada e policiada por esse conhecimento consciente das regras gramaticais. O efeito do monitoramento sobre os alunos com diferentes características de personalidade pode criar até uma situação de estresse na aquisição da língua, então é preciso que a dosagem de monitoramento seja moderada de forma que não bloqueie, ou seja ignorada, na produção oral.

Nesses termos, o livro *Katsudou* apresenta características similares à aquisição, cuja proposta baseia-se na experiência prática e no uso espontâneo da língua, ao tempo em que o *Rikai* traz o conhecimento das regras gramaticais da língua japonesa. Percebemos então, com base nessa ideia do monitoramento e ainda tomando como exemplo as atividades propostas da lição 3 do *Marugoto* (exemplo do item anterior), que o *Rikai* traz a organização estrutural da língua japonesa e pode ajudar o aprendiz a se monitorar no momento da produção oral.

3.1.6.3 Input

Segundo a hipótese de Krashen (1982), o *input* tem relação com a aquisição, portanto defende que para haver a aquisição da língua o aluno precisa entender a mensagem que é passada na comunicação, em outras palavras, o *input*, deve ser compreensível. Outro ponto de defesa desta hipótese é que a compreensão auditiva precede a produção oral.

³⁰ Conforme anexo 9, página 43.

³¹ Conforme anexo 9, página 43.

³² Conforme anexo 10, página 44.

³³ Conforme mostrado nos exercícios dos livros. Referir aos anexos 9 e 10, páginas 43 e 44 respectivamente.

Para essa hipótese, o ideal é que os assuntos sejam interessantes aos alunos e que as expressões sejam fáceis de assimilar. Tomamos como exemplo a lição 5³⁴ do livro com o assunto “comida e bebida” e que trabalha a expressão “～が すきです。”, com o auxílio de áudio e figuras para facilitar a assimilação, podemos dizer que a expressão dada é uma expressão simples e fácil de ser assimilada, e também desperta o interesse do aluno, pois o mesmo será capaz de falar na língua alvo as suas preferências do que gosta ou não, e a partir desta situação o aluno pode referenciar outros contextos de uso.

3.1.6.4 Ordem natural

Na quarta hipótese de Krashen (1982), ordem natural, é esperado que o aluno aprenda determinadas expressões em uma determinada ordem. Isso não significa que todos os alunos irão assimilar as expressões na mesma ordem, mas que certas expressões da língua tendem a ser adquiridas primeiro em relação a outras.

No *Marugoto* essa ordem natural aparece na sequência do conteúdo através dos tópicos propostos³⁵, o livro segue uma orientação baseada em *syllabi* que atendem a necessidade de comunicação. Inicia-se com expressões simples de uso cotidiano e no decorrer dos tópicos são inseridos contextos mais complexos, com o intuito de atender a situação real de comunicação, em outras palavras, parte da “experiência do aluno” para que efetive o uso.

3.1.6.5 Filtro afetivo

Por fim, na quinta hipótese de Krashen (1982), é apresentada a importância desse aspecto que influencia no processo de aprendizagem de línguas. Fatores de ordem psicológico-afetiva, tais como desmotivação, falta de autoconfiança, ansiedade, entre outros, podem causar situações não favoráveis para a aquisição da língua alvo, a intenção é manter o filtro afetivo o mais baixo possível, para obter melhores resultados no processo de assimilação, quanto menor for a pressão, menor será o filtro afetivo, e melhor será o aprendizado.

Podemos observar no livro referido que o aprendizado é proposto de forma que aconteça através da exposição à língua, oferecendo condições necessárias para a compreensão da mensagem, como pudemos notar nos exemplos dados anteriormente, todas as atividades são auxiliadas por um áudio e no primeiro momento o aluno deve apenas ouvir e tentar entender, e a partir desse entendimento, reconstruir um sistema linguístico e usar esse conhecimento para se expressar, sem que se exerça pressão para aprendizado de regras

³⁴ Conforme anexo 11, página 45.

³⁵ Conforme índice do livro. Verificar anexos páginas 38 e 39.

gramaticais. Observamos que a assimilação é responsável pelo entendimento e pela capacidade criativa da língua, o aluno pode desenvolver habilidade oral, utilizando assuntos que sejam de interesse dele, usando a língua naturalmente em situações reais e de comunicação.

As atividades também são trabalhadas de forma que aproximem os alunos à cultura japonesa, através de fotografias e vídeos sobre o Japão, mostrando assim o cotidiano da vida japonesa. Esse contexto cultural é apresentado de forma que possam até mesmo ser comparado com sua cultura e/ou outras culturas que são apresentadas pelo livro³⁶, a identificação desses valores culturais sob vários ângulos tornam a experiência do aprendizado mais agradável.

³⁶ O *Marugoto* sempre traz ao final de cada lição curiosidades sobre a vida e cultura japonesa, conforme mostrado nos anexos páginas 46 e 47. E também propõe nas atividades que os alunos comparem comportamentos culturais a respeito de um tópico ou assunto, conforme mostrado no exercício 1 da lição 1, conforme anexo página 34.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pudemos observar que o trabalho do professor de língua estrangeira começa muito antes de entrar em sala de aula, e que esse trabalho exige conhecimento das metodologias de ensino para que se adote uma metodologia que consiga fazer com que os alunos alcancem seus objetivos em relação à língua, então é também necessário saber identificar os objetivos dos seus alunos, e escolher o livro didático adequado para auxiliar no processo de aprendizagem dos alunos.

Como vimos, o livro didático tem papel importante no aprendizado, é o livro didático que aproxima o aluno do professor, e por isso, deve ser um material que seja interessante ao aluno, e que facilite o trabalho do professor, ao mesmo tempo em que deve existir uma harmonia entre livro didático e a metodologia adequada. Identificar essa harmonia parece ser uma simples tarefa, mas que requer cuidados de avaliação, para que seja possível identificar as características compartilhadas pelo livro e pela metodologia adotada.

É possível dizer que o *syllabus* tem participação essencial, pois através do *syllabus* é possível ver como as atividades e temas do livro são trabalhados e de que maneira torna possível a relação entre metodologia e livro didático, partindo da escolha de tópicos à disposição desses tópicos em uma sequência lógica, que promova o aprendizado, e como observamos durante a análise as atividades no *Marugoto* são através de pequenas estruturas referentes aos tópicos, e essas pequenas estruturas dão ao aluno a oportunidade de se aproximar da língua e construir seu entendimento ao tempo em que aprende a língua, remetendo à proposta da assimilação da língua e à hipótese do input, com o padrão *i+1*.

Conseguimos identificar as cinco hipóteses da abordagem natural de Krashen na elaboração do livro didático *Marugoto*, entretanto, devido ao tempo, não foi possível estender a análise nem identificar as características de outras metodologias. Essas pendências e reflexões servirão para que no futuro possamos desenvolver projetos de estudos de materiais didáticos para o ensino de língua japonesa no contexto brasileiro. Visto que o perfil dos alunos que procuram o idioma japonês na sua maioria tem a língua japonesa como língua estrangeira.

Apesar do tempo escasso para a produção deste trabalho, o estudo nos mostrou a importância de pesquisar a proposta dos livros didáticos, buscando identificar as metodologias e/ou teorias que embasam a construção do material, antes de sua aplicação, pois o saber da Linguística Aplicada colabora para que o ensino de língua estrangeira caminhe para “renovação” da aprendizagem de língua estrangeira.

Na análise do livro pudemos identificar que todas as habilidades linguísticas são trabalhadas, entretanto, existe um maior foco nas habilidades de produção e compreensão oral, dispensando uma menor atenção às habilidades de escrita e leitura, conforme a proposta da abordagem natural. Sendo assim, um curso utilizando da abordagem natural deve ser capaz de habilitar o aluno a competência comunicativa, ou seja, promover instâncias de uso cotidiano da língua alvo, limitando-se, no primeiro momento, ao campo da fala e compreensão oral, e posteriormente as outras habilidades. Esse contexto privilegia o processo de assimilação da língua materna em que se aprende a falar e compreender a língua, contudo, pode despertar o interesse do aprendiz formal da língua levando o aluno aprender as regras estruturais e gramaticais, ampliando o conhecimento sobre a língua e conseqüentemente a competência na língua.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BROWN, Douglas. **Teaching by Principles: An Interactive Approach to Language Pedagogy**. Longman, White Plains, NY, 2nd Edition, 2001.

ELLIS, Rod. **Second Language Acquisition**. Oxford Introduction to Language Study, Oxford University Press, New York, 2003.

FONSECA, Maria Amélia Carvalho. **Selecionar Livros Didáticos para uso em Escola de Idiomas: Uma Tarefa Nada Fácil**. II Congresso Internacional de Estudos Linguísticos e Literários na Amazônia, 2001, Manaus. *Anais...* CIELLA, 2001, p. 923-932.

KRASHEN, Stephen. **Principles and Practice in Second Language Acquisition**. Internet Edition, 1982. em: http://www.sdkrashen.com/content/books/principles_and_practice.pdf

LARSEN-FREEMAN, Diane. **Techniques and Principles in Language Teaching**. Second Edition, Oxford University Press, New York, 2010.

MCLAUGHLIN, Barry. **Theories of Second-Language Learning**. Oxford University Press, New York, 1987.

SCHÜTZ, Ricardo. **Uma Abordagem Natural ao Ensino de Línguas: Inglês sob a Inspiração de Piaget, Vygotsky, Chomsky e Krashen**. Online em: www.sk.com.br/sk-apre3.html (ultima visita em 26/09/2014)

SCHÜTZ, Ricardo. **Language Aquisition – Language Learning. Assimilação Natural – Estudo Formal**. Online em: <http://www.sk.com.br/sk-laxll.html>(ultima visita em 26/09/2014)

http://pt.wikipedia.org/wiki/Sistema_Hepburn

ANEXOS

ANEXO 1 – Definição dos livros *Marugoto Katsudou* e *Rikai*

☉ Two *Marugoto* coursebooks: “*Katsudou*” and “*Rikai*”

Marugoto offers two methods of study aimed at enabling you to communicate using Japanese: *Katsudou* and *Rikai*.

Katsudou : a coursebook for communicative language activities

- For people who want to start using Japanese immediately
- The objective is to gain practical ability communicating in everyday situations.
- You will practise listening to and speaking Japanese a lot.

Rikai : a coursebook for communicative language competences

- For people who want to learn about Japanese
- The objective is to study the features of the Japanese language that are necessary for communication.
- You will systematically study how Japanese is used in communication.

ANEXO 2a – Lição 1 do Livro *Marugoto Katsudou*

だい1か こんにちは
Konnichiwa

1 こんにちは
konnichiwa

1 あなたは どうしますか。にほんでは どうしますか。
What do you do? What do people do in Japan?



おはようございます。
Ohayoo gozaimasu.

こんにちは。
Konnichiwa.

こんばんは。
Konbanwa.



さようなら。 じゃあ、また。
Sayoonara. Jaa, mata.

おさきに しつれいします。
Osaki ni shitsureeshimasu.

おつかれさまでした。
Otsukaresama deshita.



ANEXO 2b – Atividade de expressões de saudação em japonês

c

d

e

3 にほんごで あいさつを しましょう。
Greet each other in Japanese.

1
こんにちは

6

いいえ。
Iie.

ありがとうございます。
Arigatoo gozaimasu.

7

すみません。
Sumimasen.

8

すみません。
Sumimasen.

いいえ。
Iie.

はい。
Hai.


すみません。
Sumimasen.











9

23







ANEXO 3 – Atividade de Leitura no *Marugoto Rikai*

だい1か ひらがな

③ きいて ことばを えらびましょう。  2005
Listen and choose the correct word.

<p>1</p>  <p>a あさ b おさ c あき</p>	<p>2</p>  <p>a こぬ b いぬ c いぬ</p>	<p>3</p>  <p>a かま b やま c やも</p>	<p>4</p>  <p>a よる b よろ c おる</p>	<p>5</p>  <p>a つくえ b てくえ c つてえ</p>
<p>6</p>  <p>a どけい b とはり c とけい</p>	<p>7</p>  <p>a さつし b ざっし c ざっく</p>	<p>8</p>  <p>a つんぶら b てんぶう c てんぶら</p>	<p>9</p>  <p>a にほんこ b にはんご c にほんご</p>	<p>10</p>  <p>a どうきやう b とらきゆう c どうきよう</p>

④ みて ききましょう。ただし おとは どれですか。  2005
Look and listen. Which is the correct sound?

<p>1</p>  <p>あさ</p>	<p>2</p>  <p>いす</p>	<p>3</p>  <p>うみ</p>	<p>4</p>  <p>ほん</p>	<p>5</p>  <p>ひる</p>	<p>6</p>  <p>ねこ</p>
--	--	--	--	---	--

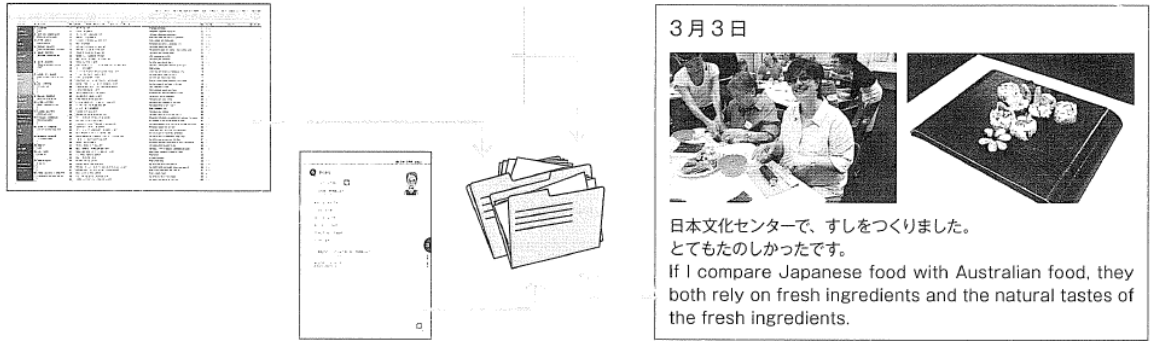
(a) **(b)** c) (a b c) (a b c) (a b c) (a b c) (a b c) (a b c)

1
ひらがな

ANEXO 4 – Relação Intercultural no *Marugoto Katsudou*

Intercultural Understanding

Marugoto offers learning in both language and culture. There is help with intercultural understanding in various places, such as the situations of the conversations, contents of the conversations, photographs and illustrations. Learn about Japanese culture, reflect on your own culture and deepen your intercultural understanding.



3月3日

日本文化センターで、すしをつくりました。
とてもたのしかったです。

If I compare Japanese food with Australian food, they both rely on fresh ingredients and the natural tastes of the fresh ingredients.

ANEXO 5a – Tópicos e assuntos no *Marugoto Katsudou*

Topic	Goals	Main Expressions
1 Japanese <i>Nihongo</i> p21 Life and Culture	Lesson 1 Hello <i>Konnichiwa</i>	
	1 Exchange greetings	• <i>Ohayoo gozaimasu/Konnichiwa/Konbanwa/Sayoonara</i>
	2 Recognise Japanese characters	• <i>Arigatoo gozaimasu/Sumimasen</i>
	Lesson 2 Would you say that again? <i>Moo ichido onegaishimasu</i>	
	3 Use basic classroom expressions	• <i>Shin-san, imasu ka.</i>
	4 Write your name and country in Japanese	• <i>Kiite kudasai./Itte kudasai./...</i> • <i>— tte doo yuu imi desu ka./...</i>
	Names	
2 Myself <i>Watashi</i> p31 Life and Culture	Lesson 3 Nice to meet you <i>Doozo yoroshiku</i>	
	5 Give a simple self introduction	• <i>Hajimemashite, (Yamada) desu.</i>
	6 Recognise the parts of a business card	<i>Doozo yoroshiku onegaishimasu.</i> • <i>Onamae wa? /Dochira kara?/Oshigoto wa?</i> • <i>Nihongo ga dekimasu ka.</i>
	Lesson 4 There are three people in my family <i>Kazoku wa san-nin desu</i>	
	7 Talk briefly about your family	• <i>Kono hito wa dare desu ka.</i>
	8 Tell someone about your family, using a family photo	• <i>Oikutsu desu ka.</i> • <i>Doko ni sunde imasu ka.</i>
	Family	
3 Food <i>Tabemono</i> p41 Life and Culture	Lesson 5 What kind of food do you like? <i>Nani ga suki desu ka</i>	
	9 Talk about your favorite foods	• <i>Nani ga suki desu ka.</i>
	10 Offer someone a drink	• <i>Koohii, nomimasu ka.</i>
	11 Talk about your breakfast	• <i>Asa-gohan o tabemasu ka.</i> • <i>Nani o tabemasu ka.</i>
	Lesson 6 Where are you going to have lunch today? <i>Doko de tabemasu ka</i>	
12 Say what your favorite dish is	• <i>Sukina ryoori wa nan desu ka.</i>	
13 Talk with a friend about where to go for lunch	• <i>Kyoo wa doko de tabemasu ka.</i>	
14 Read a menu	• <i>Ano mise wa oishii desu.</i>	
15 Order food and drinks at a hamburger shop	• <i>Sumimasen, koohii hitotsu kudasai.</i>	
	Fast food restaurants	
4 Home <i>Ie</i> p51 Life and Culture	Lesson 7 There are three rooms in my home <i>Heya ga mittsu arimasu</i>	
	16 Say what kind of home you live in	• <i>Watashi no ie wa apaato desu.</i>
	17 Say what you have in your home	• <i>Watashi no ie wa semai desu.</i>
	18 Write an E-mail inviting someone to your home	• <i>Watashi no ie ni eakon ga futatsu arimasu.</i>
	Lesson 8 It's a nice room <i>Ii heya desu ne</i>	
19 Ask/Say where to put things in the room	• <i>Zasshi wa doko desu ka.</i>	
20 Visit / Welcome a friend	• <i>Koko wa daidokoro desu.</i>	
21 Show someone around your home	• <i>Gomenkudasai./Ii heya desu ne./Kore, nan desu ka.</i>	
22 Recognise the name and address on signs	• <i>/Toire wa doko desu ka.</i>	
	Rooms	
5 Daily Life <i>Seekatsu</i> p61 Life and Culture	Lesson 9 What time do you get up? <i>Nan-ji ni okimasu ka</i>	
	23 Say the time you do something	• <i>Nan-ji ni okimasu ka.</i>
	24 Talk about your daily routine	
	Lesson 10 When is convenient for you? <i>Itsu ga ii desu ka</i>	
	25 Talk about your schedule for this week	
26 Talk about when to have a party	• <i>Paathii wa itsu ga ii desu ka.</i>	
27 Write a birthday card	• <i>Tanjoobi omedetoo.</i>	
	Morning and evening	
Text and Reflection 1 p71-p72		

ANEXO 5b – Tópicos e assuntos no *Marugoto Katsudou*

Topic	Goals	Main Expressions	
6 Holidays and Days off 1 <i>Yasumi no hi 1</i> p73 Life and Culture	Lesson 11 What's your hobby? <i>Shumi wa nan desu ka</i>		
	28 Talk about your hobbies	· <i>Shumi wa nan desu ka.</i>	
	29 Talk about what you do on your days off	· <i>Donna eega ga suki desu ka.</i> · <i>Yasumi no hi ni nani o shimasu ka.</i> · <i>Yasumi no hi ni supootsu o shimasu ka.</i>	
	Lesson 12 Shall we go together? <i>Issho ni ikimasen ka</i>		
	30 Recognise information on posters and calendars for events	· <i>Sumoo, mi ni ikimasu ka.</i>	
	31 Say whether or not you will attend an event	· <i>(Matsuri wa) itsu desu ka.</i>	
	32 Talk about whether or not you can go out with your friend	· <i>Issho ni mi ni ikimasen ka.</i>	
	Life and Culture Japanese seasonal events and national holidays		
	7 Towns <i>Machi</i> p83 Life and Culture	Lesson 13 How are you going to get there? <i>Doo yatte ikimasu ka</i>	
		33 Recognise station and taxi signs	· <i>Fuji-Hoteru made onegaishimasu.</i>
34 Show a taxi driver a note and say your destination		· <i>Ikura desu ka./Kaado de ii desu ka.</i>	
35 Say how to get to a particular destination		· <i>Koko kara kuukoo made doo yatte ikimasu ka.</i>	
Lesson 14 It's a famous temple <i>Yuumeena otera desu</i>			
36 Say how to get to a destination, using a map		· <i>Sumimasen, depaato wa doko desu ka.</i>	
37 Say where you are now over the phone		· <i>Moshimoshi, ima doko desu ka.</i>	
38 Recognise opening/closing times on shop noticeboards			
Life and Culture Japanese towns			
8 Shopping <i>Kaimono</i> p93 Life and Culture	Lesson 15 Cute! <i>Kawaii!</i>		
	39 Talk about what you want to buy	· <i>Ehagaki, dare ni agemasu ka.</i>	
	40 Talk about where to shop for something you want	· <i>Tomodachi ni nani o agemasu ka.</i> · <i>Kawaii T-shatsu wa doko de kaemasu ka.</i>	
	Lesson 16 I'll take this <i>Kore kudasai</i>		
	41 Make a brief comment on things in a shop	· <i>Nani ga hoshii desu ka.</i>	
	42 Read prices	· <i>S-saizu, arimasu ka.</i>	
	43 Do some shopping	· <i>Motto yasui no, arimasu ka.</i> · <i>Hoka no iro, arimasu ka.</i> · <i>Kite mitemo ii desu ka.</i>	
	Life and Culture Souvenirs		
	9 Holidays and Days off 2 <i>Yasumi no hi 2</i> p103 Life and Culture	Lesson 17 It was fun <i>Tanoshikatta desu</i>	
		44 Read a short blog	· <i>Yasumi wa doo deshita ka.</i>
45 Say what you did on your days off		· <i>Mata ikimasu ka.</i>	
46 Say briefly what you thought about your days off			
47 Write a short blog about your days off			
Lesson 18 I would like to visit Kyoto next time <i>Tsugi wa Kyoto ni ikitai desu</i>			
48 Read a simple E-mail		· <i>Tookyoo de nani o shimashita ka.</i>	
49 Say what you did on your travels		· <i>Kabuki wa doo deshita ka.</i>	
50 Say where you want to go next time	· <i>Tsugi wa doko ni ikitai desu ka.</i>		
Life and Culture Japanese sightseeing areas			
Test and Reflection 2 p114-p115			

ANEXO 6 – Sobre o romaji nos livros *Marugoto Katsudou* e *Rikai*

The Roman alphabet is used to lighten the burden of reading Japanese characters. The instructions also contain an English translation.

A lot of photographs and illustrations are used to make the lesson contents easy to understand and fun to study.

Can-do Check


After the lesson check by yourself whether you could do the Can-do statements and write a comment.

'Can-do Check' p144-p145 URL → p17

Life and Culture

You will look at a variety of photographs showing Japanese life and culture. You will compare it with both your own country and yourself, and discuss what you think with the class.

ANEXO 7 – Prática de leitura e escrita no *Marugoto Rikai*

2 にほんごで なんですか。  CHECK
 What is it in Japanese?

- a がくせい b きょうし c しゅふ d かいしゃいん e こうむいん f エンジニア
 gakusee kyooshi shufu kaishain koomuin enjinia






(d) () () () () ()


3 どれが ちがいますか。
 Which is different?

- | | | | |
|---|---|--|---|
| 1 a ちゅうごく
Chuugoku
b かんこく
Kankoku
c ドイツ
Doitsu
(d) エンジニア
enjinia | 2 a ちゅうごくご
Chuugokugo
b がくせい
gakusee
c アラビアご
Arabiago
d えいご
Eego | 3 a エジプト
Ejiputo
b かいしゃいん
kaishain
c しゅふ
shufu
d きょうし
kyooshi | 4 a オーストラリア
Oosutoraria
b イギリス
Igrisu
c アメリカ
Amerika
d にほん
Nihon |
|---|---|--|---|

3
 ぶんがく

4 どれが ただしいですか。
 Which is correct?

1  <small>ごんにちば</small> (a) きょうし b きようし c きよつし	2 Hello! a らいご b そいこ c えいご	3  a エソジニア b エンジニア c エンジニヤ	4  a にはん b ほにん c にほん
--	-------------------------------------	--	--

5 きいて かきましょう。  LISTEN
 Listen and write.

1 が く せ い 2

3 4 5

ANEXO 8 – Prática de escrita no *Marugoto Katsudou*

6 さくぶん

「じこしょうかい」
"Jiko-shookai"



1 ぶんを かきましょう。
Write the sentences.

わたしは のです。	
にほんじんです。	
かいしゃいんです。	
えいごが できます。	
アラビアごも できます。	
どうぞ よろしく。	

2 あなたの じこしょうかいを かきましょう。
Write your self-introduction.

(あなたの しゃしん・え) Your own photo or picture	

3

さくぶん



ANEXO 9 – Prática de compreensão oral no *Marugoto Katsudou*

3 おしごとは?
Oshigoto wa?



a きょうし
kyooshi



b がくせい
gakusee

d しゅふ
shufu



f エンジニア
enjinia



c こうむいん
koomuin



e かいしゃいん
kaishain

1

d

2

3

4

5

6



おしごとは?
Oshigoto wa?

エンジニア
Enjinia

です。
desu.

そうですか。
Soo desu ka.

わたしは
Watashi wa

しゅふ
shufu

です。
desu.



ANEXO 10 – Diálogo e estruturas no *Marugoto Rikai*

だい3か どうぞ よろしく

4 かいわとぶんぼう

1 ききましょう。 Listen.



さとう：おしごとは なんですか。
 シン：エンジニアです。
 さとう：そうですか。わたしも エンジニアです。
 シン：そうですか。

Satoo : Oshigoto wa nan desu ka.
 Shin : Enjinia desu.
 Satoo : Soo desu ka. Watashi mo enjinia desu.
 Shin : Soo desu ka.

2 わたしも です。
 Watashi mo desu.
 わたしは も できます。
 Watashi wa mo dekimasu.

3 () に ひらがな (は・も) を かきましょう。 Write hiragana (wa or mo) in the brackets.

1 さとう：ヤンさんは エンジニアですか。
 ヤン：いいえ。わたし (は)
 エンジニアじゃないです。
 さとう：そうですか。

Satoo : Yan-san wa enjinia desu ka.
 Yan : Iie. Watashi (wa)
 enjiniajanai desu.
 Satoo : Soo desu ka.

2 きむら：おしごとは なんですか。
 やぎ：わたし () こうむいんです。
 きむら：そうですか。わたし ()
 こうむいんです。

Kimura : Oshigoto wa nan desu ka.
 Yagi : Watashi () koomuin desu.
 Kimura : Soo desu ka. Watashi
 () koomuin desu.

3 カーラ：やぎさん () フランスごが
 できますか。
 やぎ：はい、すこし できます。
 アラビアご () できます。
 カーラ：そうですか。すごいですね。

Kaara : Yagi-san () Furansugo ga
 dekimasu ka.
 Yagi : Hai, sukoshi dekimasu.
 Arabiago () dekimasu.
 Kaara : Soo desu ka. Sugoi desu ne.

4 やぎ：キムさん () なにごが できますか。
 キム：えいごが できます。
 やぎ：ちゅうごくごは?
 キム：ちゅうごくご () できません。

Yagi : Kimu-san () nanigo ga
 dekimasu ka.
 Kimu : Eigo ga dekimasu.
 Yagi : Chuugokugo wa?
 Kimu : Chuugokugo () dekimasen.

3

きむら きむら

ANEXO 11 – Input Marugoto Katsudou

だい5か

なにが すきですか

Nani ga suki desu ka



d くだもの kudamono



1 にくが すきですか

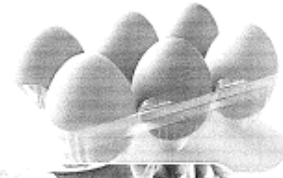
Niku ga suki desu ka



c やさい yasai



e たまご tamago



たべもの tabemono

たべます tabemasu

b さかな sakana



a にく niku



g みそしる misoshiru



h ごはん gonan

やさい と くだもの
yasai to kudamono

2 なにが すきですか。 What do you like?



a



1 たなかさん
Tanaka-san

2 あべさん
Abe-san

3 ジョイさん
Joi-san

4 キムさん
Kimu-san

5 シンさん
Shin-san

3

なにが すきですか。
Nani ga suki desu ka.

にくが すきです。
Niku ga suki desu.

さかな は?
Sakana wa?

さかな は すきじゃないです。
Sakana wa sukijanai desu.

にくが すきです。
Niku ga suki desu.
さかなも すきです。
Sakana mo suki desu.

ANEXO 12a – Curiosidades culturais *Marugoto Katsudou*

せいかつしやんが
**生活
と
文化**

Life and Culture

**なまえ
Names**



まおちゃん
Mao-chan



鈴木様
Suzuki-sama



松下さん
Matsushita-san



石川!
Ishikawa!



たかしくん
Takashi-kun



みちよさん
Michiyo-san

- あなたは ほかの ひとを どう よびますか。
ほかの ひと は あなたを どう よびますか。
How do you address other people? How do other people address you?

ANEXO 12b – Curiosidades culturais *Marugoto Katsudou*生活
と
文化

Life and Culture

ファーストフードの みせ
Fast food restaurants

- あなたの くにには どんな みせが ありますか。 やすいですが。 おいしいですか。 はやいですが。

What kinds of restaurant do you have in your country? Are they inexpensive? Delicious? Fast?

- あなたは ファーストフードの みせで たべますか。

Do you eat in fast food restaurants?

1. ハンバーガーショップ hamburger restaurant 2. かいてんずし rolling sushi restaurant
3. たちぐいそば soba noodle bar 4. コーヒーショップ coffee shop 5. べんとうや lunch box shop

ANEXO 13a – Sumário *Marugoto Rikai*

トピック	か	もじとことば かんじ	かいわとぶんぽう きほんぶん	どっかい	ざくぶん
1 にほんご p21	だい1か ひらがな	・ひらがな			
	だい2か カタカナ	・カタカナ			
2 わたし p35	だい3か どうぞよろしく	・くに ・ことば ・しごと	・わたしは カーラです。 ・わたしは にほんごが できます。 ・わたしも エンジニアです。	「ふたりの ことば」	「じこしょうかい」
	だい4か かぞくは 3にんです	・かぞく ・ひと ・にんずう	・かぞくは ちちと ははと わたしです。 ・あねは おおさかに すんで います。 ・あにの こどもは 4 さいです。	「わたしの かぞく」	「わたしの かぞく」*
3 たべもの p51	だい5か なにが すきですか	・たべもの ・のみもの 魚、肉、卵、水	・にくが すきです。 ・やさいは すきじゃないです。 ・あさごはんを たべます。 ・コーヒーを よく のみます。	「かぞくの あさごはん」	「わたしの あさごはん」
	だい6か どこで たべますか	・りょうり ・みせ 食、飲	・すきな りょうりは カレーです。 ・ラーメンやさんで ラーメンを たべます。 ・あの みせは おいしいです。	「どこで ひるごはんを たべますか」	「わたしの ひるごはん」*
4 いえ p67	だい7か へやが 3つ あります	・いえ ・かく ・さんじょ	・いえに エアコンが あります。 ・いえに ねこが います。 ・ベッドが 2つ あります。 ・わたしの いえは せまいです。	「あそびに きて ください」	「わたしの いえ」
	だい8か いいへやですね	・へや ・へやにあるもの 大、小、新、古	・にんぎょうは たなの うえです。	「ちちの へや」	「わたしの へや」*
5 せいかつ p83	だい9か なんじに おきますか	・いちにちの かつどう ・じかん 時、分、半	・いま なんじですか。9じです。 ・わたしは 7じに おきます。	「わたしの いちにち」	「わたしの いちにち」
	だい10か いつがいいですか	・かつどう、イベント ・ばしょ ・カレンダー 月、火、水、木、金、土、日	・かいしゃは 9じから 5じまでです。 ・7じかん しごとを します。 ・さんようびが いいです。	「らいしゅうの よてい」	「こんしゅうの よてい」*

ANEXO 13b – Sumário Marugoto Rikai

トピック	か	もじとことば かんじ	かいわとぶんぼう きほんぶん	どっかい	ざくぶん
6 やすみのひ 1 p101	だい11か しゅみは なんですか	・しゅみ (スポーツ、えいが、 おんがく…) ・ぼしよ 言、話、読、見、聞、 書	・どくしよが すきです。 ・ギターが できます。 ・うちで えいがを みます。 ・ときどき かいものを します。	「ともだちに なりましょう」	「わたしの しゅみ」
	だい12か いっしょに いきませんか	・イベント ・カレンダー 一、二、三、四、五、 六、七、八、九、十、 年、(月、日)	・どようびに コンサートが あります。 ・こくさいホールで えいがが あります。 ・ずもうを みに いきます。 ・いっしょに こうえんに いきませんか。 ・いきましよう。	「いっしょに みに いきませんか」	「いっしょに いきませんか」*
7 まち p117	だい13か どうやって いきますか	・のりもの ・こうつう 東、西、南、北、口	・うちから えきまで バスで いきます。 ・えきで でんしゃに のります。 ・くこうは でんしゃが いいです。 ・はやいですから。	「レストランまで どうやって いきますか」	「うちから がっこうまで」
	だい14か ゆうめいな おてらです	・まちにある たてもの ・いち	・ふるい じんじゃ、にぎやかな まち ・ざいたまに ふるい じんじゃが あります。 ・えきの となり、きつさてんの まえ ・きつさてんは えきの なりに あります。 ・わたしは きつさてんの まえに います。	「わたしの まち」	「わたしの まち」*
8 かいもの p133	だい15か かわいい!	・おみやげ ・かず	・わたしは アクセサリーが ほしいです。 ・わたしは カーラさんにはなを あげます。 ・カーラさんは ホセさんに チョコレート を もらいました。 ・きょねん にほんで とけいを かいしました。	「おみやげ」	「せんしゅうの かいもの」
	だい16か これ、ください	・ふく ・ねだん 買、(金)、(一)、 百、千、万、円	・これは いくらですか。 ・この Tシャツを ください。	「すきな ふくを かいます」	「すきな ふく」*
9 やすみのひ 2 p149	だい17か たのしかったです	・やすみの ひの かつどう ・じぶんの きもち	・きのう デパートに いきました。 ・かいものは たのしかったです。 ・デパートは にぎやかでした。 ・わたしは どこにも いきませんでした。	「やすみの ひ」	「やすみの ひ」
	だい18か つぎは きょうとに いきたいです	・にほんでの たいけん ・りょこう 行、来、会、休、 日本、東京	・おてらを みました。 それから、おみやげを かいしました。 ・おすしは おいしかったです。 でも、たかかったです。 ・かぶきは きれいでした。 そして、おもしろかったです。 ・きょうとに いきたいです。	「わたしの りょこう」	「わたしの りょこう」*

ANEXO 14 – Informações sobre os testes e links na internet

Tests

For information about the procedure and contents of the tests, see Test and Reflection (p71-p72 and p114-p115).

16

Related Information

You can download the resources and access the websites listed below free of charge.

- 🔗 Resources to use with the textbook <http://marugotonihongo.jp/>
 - Audio data
 - Task sheets for writing
 - Vocabulary index
 - Phrase index
 - Word book
 - Can-do Check

- 🔗 Learner support website
 - MARUGOTO Plus <http://www.marugotoweb.jp/>
 - MARUGOTO Words <http://words.marugotoweb.jp/>

- 🔗 Teachers' resources <http://jfstandard.jp/language/ja/render.do>