

Aprendizagem de línguas in-tandem: quando o aprendiz exerce o papel de mediador

(Tandem language learning: when the learner plays the role of counselor)

Wiliam César Ramos¹, Maria Silvia Pereira Rodrigues Alves Barbosa²

^{1,2} Programa de Pós-Graduação em Linguística e Língua Portuguesa – Universidade Estadual Paulista ‘Júlio de Mesquita Filho’ – (UNESP)

wiliamramos@yahoo.com.br, mariasilviabarbosa@yahoo.com.br

Abstract: The in-tandem language learning environment is a collaborative learning process in which two participants learn each other's language – or a language in which they are proficient – acting as a learner and as a collaborator in the other's learning process. In institutional tandems, school- or university-based, there is a counselor, usually a language teacher, who discusses with the participant from their own institution relevant points to be considered in this collaborative process. In non-institutional tandems there might not be a counselor. This article describes how one of the participants plays the role of a counselor employing learning strategies to help his partner be autonomous in his own learning process.

Keywords: tandem learning; counselor; learning strategies.

Resumo: O ambiente de aprendizagem de línguas in-tandem consiste em um processo colaborativo em que dois participantes aprendem um a língua do outro, ou uma em que é proficiente, ora atuando como aprendiz, ora atuando como colaborador na aprendizagem do outro. Em tandens institucionalizados, ligados a uma escola ou universidade, há um mediador, geralmente um professor de idiomas, que discute com o participante de sua instituição questões relevantes para esse processo colaborativo de aprendizagem. Em tandens não institucionalizados, pode não haver a figura do mediador. O presente artigo descreve como um dos participantes exerce o papel de mediador empregando estratégias sociais para auxiliar o outro a desenvolver autonomia em sua aprendizagem.

Palavras-chave: aprendizagem in-tandem; mediador; estratégias sociais.

Introdução

A aprendizagem de outro idioma constitui uma experiência enriquecedora. Quando aprendemos uma segunda língua, entramos em contato não só com novas estruturas gramaticais, vocábulos e sons, mas também com a cultura do povo falante dessa língua. Diferentemente da aula convencional, o ambiente de aprendizagem in-tandem possibilita aos seus participantes vivenciarem a cultura um do outro por meio da comunicação bilíngüe, ora atuando como nativo falante, ora atuando como aprendiz da língua do outro. A aprendizagem de línguas in-tandem constitui tanto uma alternativa de aprendizagem como um complemento para as aulas convencionais de língua estrangeira em escolas, escolas de idiomas e universidades (VASSALLO, M. L.; TELLES, J. A., 2006).

Nas interações in-tandem, dois participantes assumem o compromisso de ajudar o parceiro a aprender sua língua materna, ou uma língua em que é proficiente, respeitando os princípios do bilingüismo, da reciprocidade e da autonomia. Os princípios do bilingüismo e da reciprocidade estão intimamente ligados visto que, nesse

processo colaborativo, os participantes dividem o tempo da interação entre os dois idiomas, dando oportunidade a ambos de se comunicarem na língua que desejam aprender. Além disso, a reciprocidade implica em contribuir para aprendizagem do outro, buscando formas de esclarecer suas dúvidas, preparando-se para as sessões e equilibrando o tempo, ou quantidade, de uso dos dois idiomas, de modo que ambos possam se beneficiar da interação.

A autonomia dos participantes desenvolve-se a partir da responsabilidade que assumem pela sua própria aprendizagem. Isso implica em descobrir estratégias de aprendizagem, como, por exemplo, fazer anotações e revisar o que foi tratado nas sessões, além de aprender a pensar de forma crítica sobre sua língua-materna, visando a descobrir formas didáticas de explicá-la ao parceiro.

Ser autônomo no processo de aprendizagem não significa, necessariamente, ausência de acompanhamento de um professor-mediador. O papel do mediador, diferentemente do papel mais centralizador e controlador, que assumem alguns professores, é o de discutir com o participante, ou participantes, formas de solucionar suas dificuldades de aprendizagem e tutoria, respeitando suas estratégias de aprendizagem, mesmo que lhe pareçam ineficientes. O mediador não impõe ao participante teorias lingüísticas ou de aquisição de língua, mas, fazendo uso de seu conhecimento em lingüística e lingüística aplicada, não deixa que o participante perca de vista pontos importantes em suas tomadas de decisões sobre como, por exemplo, se preparar para as sessões ou ajudar o parceiro a compreender um tópico gramatical.

Muitas vezes, quando não há mediador em interações in-tandem não institucionalizadas, nas quais um dos participantes é também professor de idiomas, o próprio participante-professor pode exercer o papel de mediador de forma direta, discutindo com o parceiro formas de se preparar para as sessões, pesquisar tópicos a serem discutidos, fazer/organizar anotações de suas dificuldades e do parceiro, sempre respeitando suas estratégias de aprendizagem e objetivos, ou de forma indireta, fazendo uso de estratégias sociais de aprendizagem visando desenvolver a autoconfiança e autonomia do parceiro.

Neste estudo, descrevemos e comentamos o emprego dessas estratégias por um participante brasileiro, professor de idiomas, numa interação in-tandem com um participante colombiano, por via do aplicativo *Windows Live Messenger*¹. Primeiramente, abordaremos os três pilares de sustentação da aprendizagem in-tandem. Em seguida, descreveremos o papel do professor e do mediador, os participantes e as interações. Finalmente, apresentaremos as estratégias sociais empregadas pelo participante brasileiro e teceremos alguns comentários.

Os pilares da aprendizagem in-tandem

Na aprendizagem in-tandem, dois participantes trabalham em busca de um objetivo comum: aprender a língua materna do outro ou, em alguns casos, uma língua em que um dos participantes seja proficiente e que o outro queira aprender; ambos querem aprimorar suas habilidades comunicativas um na língua do outro.

¹ O Projeto Teletandem Brasil passou a adotar também o *Skype* como aplicativo de mensagens instantâneas, em conjunto com o *talkandwrite*, um aplicativo de anotações compartilhadas entre os participantes (www.talkandwrite.com).

As habilidades comunicativas não são trabalhadas apenas por meio de correções e modelos lingüísticos fornecidos pelos participantes, mas também pelo esforço em se fazer entender e entender o parceiro, aprendendo mais sobre sua vida, experiências pessoais, profissionais, e a cultura de seu país de origem. Nesse contexto, o que se aprende (estruturas gramaticais, itens lexicais, expressões lingüísticas) é utilizado para cumprir funções comunicativas (pedir esclarecimentos, convencer, discordar, etc) numa situação real de comunicação. Desfazer mal-entendidos, por exemplo, requer, além de expedientes lingüísticos adequados, conhecimento sobre a personalidade, necessidades, opiniões e cultura do outro. As decisões sobre o conteúdo, a própria aprendizagem e a aprendizagem do companheiro são tomadas de modo a manter a relação equilibrada para que ambos se beneficiem da interação in-tandem. São três os pilares de sustentação da aprendizagem de línguas in-tandem: (a) a comunicação bilíngüe, (b) a reciprocidade entre os participantes e (c) a autonomia de cada um deles no processo de aprendizagem (BRAMMERTS, 2003; LITTLE, 2003).

A comunicação bilíngüe constitui um dos processos metacognitivos gerados pela operação social do princípio da reciprocidade. Ao fazer a troca de sua língua materna para a língua-alvo, língua materna do outro participante, cada um dos participantes vivencia a experiência de comunicar-se no papel de nativo falante que produz insumo lingüístico para o parceiro, e no papel de aprendiz que procura aprender a comunicar-se na língua do outro. O participante, ao exercer o papel de nativo falante, desenvolve uma consciência metalingüística, já que precisa refletir muito sobre sua própria língua para ajudar o parceiro em sua aprendizagem (LITTLE, 2003).

O princípio da reciprocidade implica aprender por meio da troca de conhecimentos e habilidades. Cada participante está disposto a cooperar um com o outro, visto que há a consciência de que auxiliando o parceiro a atingir seus objetivos, estará aprimorando sua própria competência comunicativa. Além disso, a confiança e respeito entre os membros, a liberdade na seleção do parceiro e os objetivos traçados em comum nesta relação de aprendizagem são aspectos relevantes para a parceria colaborativa.

A divisão do tempo de cada sessão constitui um fator importante para a manutenção da reciprocidade. Em interações in-tandem sincrônicas, por meio do aplicativo *Windows Live Messenger* ou *Skype* (teletandem)², os participantes dividem o tempo igualmente, 50% para cada idioma; nas interações assíncronas, via correio eletrônico (e-tandem), as mensagens são redigidas 50% em cada idioma, dando oportunidade a ambos de escreverem na língua a ser aprendida, corrigirem o texto um do outro e fazerem comentários. Cada participante deve buscar um parceiro competente no conhecimento e habilidades que ele queira adquirir e desenvolver, por exemplo, assuntos técnicos específicos da sua área de atuação.

Nas interações in-tandem, um participante assiste o outro, corrigindo, sugerindo formas alternativas, traduzindo e explicando significados; eles não ensinam, mas ajudam o outro a aprender (BRAMMERTS, CALVERT, KLEPPIN, 2003), respeitando

² Telles e Vassalo (2006, p.192-3) definem como 'teletandem' as interações in-tandem realizadas por meio das ferramentas de programas de mensagem instantânea (*messenger (MSN), skype, talkandwrite*), a saber: a) bate-papo (leitura e escrita); b) recurso de áudio/voz (audição e fala); c) recurso de vídeo/imagem (vídeo-conferência); e d) lousa (*white board tool*), um tipo de caderno de anotações eletrônico no qual é possível fazer anotações e desenhar.

seus limites e expectativas. Além disso, respeitam o método de aprendizagem do parceiro, mesmo que lhe pareça ineficiente, estabelecendo uma situação de reciprocidade em que um procura auxiliar o outro, obedecendo às estratégias de aprendizagem do parceiro, podendo adotá-las para si ou não.

O princípio da autonomia confere aos participantes a responsabilidade pela sua própria aprendizagem e, conseqüentemente, a responsabilidade de estabelecer seus objetivos e como serão alcançados com a colaboração do parceiro, um sendo nativo falante da língua estrangeira que o outro quer aprender, ou proficiente nela. Os participantes têm, dessa forma, que adaptar suas necessidades de acordo com as potencialidades e limites do outro e, juntos, definirão os tópicos a serem abordados, bem como a quantidade e os tipos de correção que desejam receber. Para Little (2003), um aluno se torna autônomo quando consegue realizar uma tarefa sem assistência, tem flexibilidade de tempo e interação com outras pessoas, e vai além do contexto imediato. Na aprendizagem in-tandem, a autonomia pode ser alcançada por meio das estratégias viabilizadas pelo contexto.

Os objetivos de aprendizagem são, muitas vezes, diferentes entre os participantes. Numa mesma interação, um participante pode estar interessado em melhorar sua fluência oral, ao passo que outro queira aprimorar seus conhecimentos técnicos na área médica, pedagógica, etc. Os participantes podem, também, trazer para as sessões de tandem objetivos de aprendizagem estabelecidos em sala de aula pelo professor. Um aluno de graduação pode, por exemplo, aprimorar sua redação para uma prova escrita. A possibilidade de combinar uma situação real de comunicação com a aprendizagem autônoma, um dos principais papéis do processo de aprendizagem in-tandem, estimula os participantes a descobrirem seu potencial de aprendizagem e a desenvolver autonomia nesse processo.

É importante lembrar que o princípio da autonomia não implica a ausência absoluta de um professor, instrutor ou mediador no processo de aprendizagem. Em tandems institucionalizados, o professor, ao organizar um sistema de estudo in-tandem, não transfere sua responsabilidade para o aluno, mas ajuda o aluno a estruturar o processo de aprendizagem, com vistas a auxiliá-lo a ser um agente autônomo responsável por sua própria aprendizagem (BRAMMERTS, 2003). Ao fazer isso, ele assume o papel de mediador.

O papel do professor e do mediador

Na aula convencional, contexto de aprendizagem diferente do tandem, o papel do professor assume diferentes funções, de acordo com o método ou abordagem empregados. No Método Audiolingual, por exemplo, seu papel é dirigir e controlar a produção escrita e oral dos alunos, servindo como modelo a ser seguido. No Método Direto, o professor continua dirigindo os alunos, mas é menos controlador, auxiliando-os na apreensão dos significados por meio de mímicas, gravuras e objetos presentes na sala (LARSEN-FREEMAN, 2004). Já na Abordagem Comunicativa, ele atua como facilitador, criando situações que levem os alunos a se comunicarem uns com os outros e com o próprio professor, empregando as formas lingüísticas aprendidas. Ele analisa as necessidades do grupo e organiza o material e as estratégias de ensino de modo a satisfazê-las, e, durante as atividades, aconselha-os sobre a melhor maneira de expressar-se, selecionando o vocabulário e estruturas gramaticais mais adequados à

situação (RICHARDS; RODGERS, 2004). Nas três situações descritas, o aluno é orquestrado, conduzido pelo professor que, por sua vez, controla, em maior ou menor grau, o conteúdo e o rumo da aula. Há, de um lado, o aluno, interessado em adquirir uma língua estrangeira, e, de outro, o professor, que fornece o conteúdo e determina como será desenvolvido.

Nas interações in-tandem, estabelece-se um contexto de aprendizagem bastante diferente. Entra em cena a figura do mediador que, ao contrário do professor, não estabelece, nem tampouco controla, o conteúdo, os objetivos de aprendizagem e a dinâmica das interações. O conteúdo é determinado pelos participantes, os objetivos são individuais – cada participante possui seus próprios objetivos de aprendizagem –, e o formato das interações vai se desenhando durante as sessões, no desenrolar da troca de informações, como numa situação real de comunicação. Para Telles & Vassalo (2006), a aprendizagem de línguas in-tandem é um modo de contemplar as habilidades escrita e oral, de forma adequada e imediata, além de ser um contexto que possibilita o intercâmbio cultural e lingüístico entre pessoas de outros países.

Os participantes são responsáveis pela sua própria aprendizagem, desenvolvem autonomia, estabelecendo o conteúdo a ser abordado e empregando suas próprias estratégias de aprendizagem. Eles se comprometem a manter a reciprocidade, equilibrando o tempo de uso e o interesse nas línguas materna e alvo (LITTLE, 2003). Um quer ser proficiente na língua do outro – ou em que é proficiente – e ambos devem ter a competência e comprometimento para, em colaboração mútua, ajudar o outro a aprender, respeitando seus interesses, estratégias de aprendizagem e formas de correção. Diferentemente do contexto de sala de aula, onde o aluno é corrigido nos pontos em que o professor julga conveniente, nas interações in-tandem são os próprios participantes que estipulam o tipo de correção – textual, gramatical, fonética, lexical – que esperam do parceiro.

Dessa forma, o mediador atua como conselheiro, assistindo os participantes em suas reflexões sobre o processo de aprendizagem, na definição e manutenção dos objetivos de aprendizagem, na busca de material de apoio (contextos de aprendizagem, métodos, estratégias, materiais, etc.) e na auto-avaliação acerca de seu desempenho (BRAMMERTS; CALVERT; KLEPPIN, 2003). O mediador não impõe aos participantes nenhum método de ensino ou teoria de aquisição de língua, mas apresenta um leque de possibilidades lógicas, fazendo uso de seu conhecimento lingüístico e experiência em aprendizagem e ensino, ajudando-os a não perder de vista fatores importantes em suas tomadas de decisão sobre os objetivos, estratégias de aprendizagem, assistência ao parceiro em suas dúvidas e dificuldades e manutenção da reciprocidade na interação. Os participantes encontram no mediador um debatedor, com quem podem discutir seus objetivos de aprendizagem e estratégias para alcançá-los. O mediador os ajuda a organizarem suas idéias com vistas a atingir seus objetivos, a planejarem as próximas sessões e formas de avaliar seu desempenho.

Outra modalidade de aconselhamento é a realizada em grupo, com diferentes pares de participantes, na qual relatam suas experiências, estratégias de aprendizagem e planejamento das sessões. As reuniões podem acontecer em intervalos de três a quatro semanas, com a presença de dois mediadores, geralmente falantes nativos de uma das línguas e proficientes na outra. Os mediadores elaboram questões que serão discutidas em pequenos grupos. Durante as discussões, todos têm a oportunidade de falar e pedir,

aos participantes de outros grupos, aconselhamento para as dificuldades de aprendizagem encontradas nas interações com o seu parceiro. Após as discussões em grupo, a reunião é aberta de modo que todos os grupos possam compartilhar suas idéias, descobrindo que há formas diferentes de se lidar com o mesmo problema. Nessa fase final da reunião, os mediadores exercem um papel importante fazendo e respondendo perguntas e, quando necessário, fornecendo suporte lingüístico (HELMMLING, 2003).

O papel do mediador é, portanto, o de ajudar os participantes a desenvolverem sua autonomia de aprendizagem, não impondo métodos ou teorias, mas, fazendo bom uso de seu conhecimento em lingüística aplicada ao ensino de línguas, apresentar ao participante questões relevantes nas tomadas de decisão no que se refere a estratégias de aprendizagem, ao planejamento das sessões e à assistência ao parceiro.

Nos contextos de aprendizagem in-tandem não institucionalizados, isto é, não vinculados a nenhuma universidade, ou outra instituição de ensino, não há, portanto, um mediador. Entretanto, se um dos participantes é, também, lingüista aplicado, ou tem experiência em ensino e aprendizagem de línguas, ele próprio pode, indiretamente, fazer uso de seus conhecimentos para ajudar o parceiro a desenvolver autonomia e manter o princípio da reciprocidade na interação. Essa possibilidade não acarreta gastos e nem dificulta a organização dos horários das sessões, visto que a inclusão de um terceiro agente, o mediador, poderia diminuir o número de dias e horários disponíveis para as sessões. Lembrando-se que o mediador pode não estar presente no momento das sessões, havendo a possibilidade de ter acesso a todos os dados, sem nenhum prejuízo, por meio de gravações orais ou escritas, ferramentas disponíveis nos meios utilizados no tandem virtual eletrônico (teletandem).

Na experiência descrita a seguir, um dos participantes, professor de línguas, assume o papel indireto de mediador do parceiro, fazendo uso de estratégias sociais para estimulá-lo a expressar-se em ambas as línguas (princípio do bilingüismo e da reciprocidade) e encorajá-lo a ensinar (princípio da autonomia).

Os participantes

As interações in-tandem ocorreram entre um participante brasileiro e um colombiano. O participante brasileiro, denominado aqui PB, tem 38 anos de idade, é professor de língua inglesa e língua portuguesa, pós-graduado em lingüística aplicada e tem experiência na área de ensino-aprendizagem de línguas. Sua língua materna é o português e sua segunda língua é o inglês; a língua a ser aprendida é o espanhol. O participante colombiano, denominado aqui PC, tem 33 anos de idade, é administrador de empresas, tem como língua materna o espanhol e como segunda língua, o português; a língua a ser aprendida é o inglês. Fez um curso de português, de 6 meses de duração, na embaixada brasileira na Colômbia, há dois anos, e conversa pessoalmente com amigos brasileiros nos finais de semana. Estudou inglês durante 6 meses na graduação, curso de Administração de Empresas, há dez anos. Seu interesse em aprender inglês é profissional.

As interações

A experiência descrita aqui se refere a apenas seis sessões in-tandem, por meio do aplicativo *Windows Live Messenger (MSN)*, cujos países de acesso foram Brasil e Colômbia.

As interações verbais e escritas ocorreram simultaneamente, uma complementando a outra, com o uso de câmera e microfone. O objetivo inicial era a troca português↔espanhol, mas, no decorrer da conversa, os participantes optaram por inglês↔espanhol a pedido do PC que utiliza o inglês em seu trabalho. Entretanto, o PB também corrigiu erros de português do PC já que os três idiomas foram utilizados nas interações. O PC foi assistido principalmente na pronúncia do inglês. Na primeira sessão, por exemplo, boa parte do tempo foi utilizada para corrigir sua pronúncia da palavra UTILIZAR, em que o som produzido era /s/ ao invés de /z/.

Houve apenas duas interrupções. A primeira com a participação da mãe do PC que participou da interação conversando, em português, com o PB (pequeno diálogo em que ela relata que aprendeu português convivendo com suas empregadas domésticas) e, em espanhol, com o PC, sobre assuntos cotidianos. A segunda se deu com a conversa, via telefone celular, em espanhol, entre o PC e um amigo colombiano, sobre um acidente de avião envolvendo um terceiro amigo. Não houve problemas significativos de ajuste de imagem, som, problemas com a conexão ou fuso horário, visto que a diferença é de apenas duas horas.

O foco da análise das interações foi o emprego das estratégias sociais pelo PB visando a exercer, indiretamente, o papel de mediador na construção da autonomia do PC e na manutenção dos princípios da reciprocidade e do bilingüismo.

As estratégias sociais

De acordo com a taxonomia de Oxford (1990) apud Braga (2004), as estratégias de aprendizagem podem ser diretas (estratégias de memória, cognitivas e de compensação) ou indiretas (estratégias metacognitivas, sociais e afetivas).

As estratégias sociais fornecem suporte e gerenciam a aprendizagem da língua-alvo sem estarem, necessariamente, ligadas diretamente à língua. Elas estão classificadas em: a) estratégias de fazer perguntas (solicitar esclarecimento, verificação e correção); b) estratégias de cooperação (cooperação com o outro e com usuários proficientes da nova língua) e c) estratégias de empatia (estratégias de desenvolvimento de entendimento cultural e da conscientização pelos pensamentos e sentimentos do outro).

Neste estudo, o participante-mediador emprega algumas dessas estratégias sociais para ajudar o parceiro a desenvolver sua autonomia e a manter os princípios do bilingüismo e da reciprocidade, princípios que se não forem obedecidos podem afetar a qualidade e o sucesso das interações. As estratégias empregadas pelo PB e analisadas aqui são estas: estratégia de fazer perguntas, estratégia de pedido de esclarecimentos, estratégia de verificação, estratégia de pedido de correção, estratégia de cooperação com o outro e estratégia de empatia.

Na estratégia de fazer perguntas, o PB incentiva o PC a engajar-se na interação e a produzir insumo lingüístico (*PB: ?cuando empezó a aprender portugués? / PC: yo empecé a estudiar portugués hace dos años*). A estratégia é constantemente usada pelo PB, levando o PC a participar cada vez mais. As respostas do PC às perguntas, na

primeira sessão, são objetivas e curtas, e quase nunca há réplica. Na quarta sessão, são mais longas e aparecem correções (*PC: corrección: Estas en tu trabajo ahora?*). Na quinta sessão, nota-se desenvoltura ainda maior do PC nas réplicas (*PC: y tu como has hecho para aprender español*) e nas expressões de elogio ao PB (*PC: very good*). Na manutenção do princípio do biligüismo, o PB usa a estratégia de fazer perguntas em ambas as línguas, primeiro em espanhol, língua nativa do PC e, em seguida, em inglês, sua língua-alvo (*PB: ¿estás en su trabajo ahora? / PB: Are you at work now?*) para garantir a compreensão do PC. Os trechos em negrito se referem à estratégia e os sublinhados, às respostas do PC, como está mostrado em (01):

(01) Estratégia de fazer perguntas

(1ª sessão)

PB: ¿cuando empezó a aprender portugués?

PC: perfecto

PC: parabens

PB: rs, gracias

PB: usted eres un bon maestro de español, rs

PC: yo empecé a estudiar portugués hace dos años

(4ª sessão)

PB: ¿estás en su trabajo ahora?

PB: Are you at work now?

PC: corrección: Estas en tu trabajo ahora?

PC: yes, I ara my work now

PC: are

PC: I am

PC: yes, I am my work now

PB: comprendo

PB: en inglés tienes que decir así:

PB: Yes, I'm / I am at work now.

(5ª sessão)

PC: hace dos años hice un curso de portuges, y todos los fienes de semana hablo con amigos brasileros para poder aprender un poco mas

PB: muy bueno

PB: very good

PC: y tu como has hecho para aprender español

PB: Do you speak with your friends on the phone or through the Internet?

PC: personalmente

PB: ¿Hablas con tus amigos por teléfono o por la internet?

PC: gran parte del tiempo vivo en una ciudad que es frontera con el brasil...

PC: y tengo algunos amigos militares

PB: Well, 8 or 9 years ago I took some Spanish lessons from my friend who is a Spanish teacher

PB: We worked at the same language school

PC: *very good*

Ao empregar a estratégia de pedido de esclarecimento, o PB esclarece sua dúvida quanto ao significado da expressão ‘prender animales’ (*PB: ¿usted quier decir PRENDER animales?*), levando o PC, novamente, a participar mais da interação, como pode-se ver em (02):

(02) Estratégia de pedido de esclarecimentos

PB: ¿usted quier decir PRENDER animales?

PB: usted quiere decir CAÇAR

PC: caza: significa coger animales

PB: CAÇAR animais para comelos

PB: COGER, compreendo

Na estratégia de verificação, o PB, para verificar se de fato compreendeu a diferença entre ‘*casa*’ e ‘*caza*’, em espanhol, expressa ao PC a forma como ele, o PB, entendeu (*PB: caza - la habitación de los animales, PB: casa - de las personas*) os dois significados e pede verificação (*PB: ¿no?*). Em outro momento, ele emprega a estratégia para verificar se o PC está ciente de que a forma ‘*quiero*’ (*PC: yo quiero*) não se trata do tempo futuro (*querré*), mas, sim, do tempo presente. Além disso, ele leva o PC a organizar seu conhecimento linguístico fazendo-o lembrar da nomenclatura gramatical (*PB: ¿futuro?*), conforme mostrado em (03):

(03) Estratégia de verificação

PC: caza

PC: casa

PB: caza - la habitación de los animales

PB: casa - de las personas

PB: ¿no?

PB: ¿correr animales?

PB: ¿cómo és el futuro del verbo?

PC: cual verbo

PB: querer

PC: yo quiero

PB: ¿futuro?

PC: noo

O emprego da estratégia de pedido de correção (*PB: usted puedes corrigirme siempre, cierto*), pelo PB, tem como objetivos manter a reciprocidade nas correções, desenvolver a autoconfiança do PC em corrigir erros do PB e estabelecer o espírito de grupo, onde ambos são capazes de contribuir para o aprimoramento das habilidades comunicativas do outro, tornando-se, portanto, responsáveis pela sua própria aprendizagem e pelo comprometimento em assistir o parceiro na construção do seu conhecimento. O resultado é notado logo em seguida quando o PC faz uma correção com propriedade (*PC: quitale la ...s... a la palabra puede... la ese (s) se utiliza cuando es plural*), como pode-se ver em (04):

(04) Estratégia de pedido de correção

PC: ok... puedes empezar

PB: usted puedes corrigirme siempre, cierto

PB: ¿tengo que emplear el punto de interrogación toda vez qui hago una pregunta?

PC: quitale la ...s... a la palabra puede... la ese (s) se utiliza cuando es plural

Ao empregar a estratégia de cooperação com o outro, o PB tem como principal objetivo evitar que o PC sinta-se constrangido diante de vocábulos novos em inglês. Ele, portanto, mantendo o princípio do bilingüismo, coopera com o PC fazendo a mesma pergunta na língua-alvo (PB: *Did you understand what I said?*) e na língua-materna do PC (PB: *?Hás comprendido lo que yo diciste?*). Fazendo isso, ele não só coopera com o PC na compreensão do inglês, como também permite que o PC corrija erros na pergunta em espanhol, sua língua-alvo na interação, conforme mostrado em (05):

(05) Estratégia de cooperação com o outro

PB: Did you understand what I said?

PC: si.. y sobre todo que no son de esta region sino del interior del brasil

PC: yes

PB: ?Hás comprendido lo que yo diciste?

PC: yes, i did

PB: sino?

PB: ?que quieres decir SINO?

PC: deciste no existe se dice: dije

PB: sí, comprendo

PB: La palabra 'war' QUIERES DECIR 'guerra'

PB: TO MEAN = QUIERER DECIR

PB: Did you understand it?

PB: ?Hás comprendido?

PC: yes

Ao empregar a estratégia de empatia, o PB procura estabelecer um pano de fundo (PB: *así como acontece con Brasil, los pueblos creem que nosotros tiemos festas todos los dias, jajaja...*) onde sua pergunta possa ser inserida, um contraponto (PB: *e que hay mucha violência*) entre os países dos participantes. O PB, ao descrever a imagem que o Brasil, seu país de origem, projeta no mundo, prepara o PC para sua indagação sobre a imagem de país violento que a Colômbia projeta, diminuindo a possibilidade de o PC aborrecer-se ou interpretar sua pergunta como preconceituosa. A empatia, a capacidade de se colocar no lugar do outro para sentir como ele sente, é um elemento importante para o sucesso da comunicação, visto que diminui a possibilidade de mal-entendidos entre locutor e interlocutor. O efeito positivo dessa estratégia é visto na resposta do PC, em que ele confirma que há, de fato, o problema do narcotráfico (PC: *...Evidentemente existe el problema la tente del narcotráfico*), mas explica que o problema não é generalizado, só ocorre em algumas cidades (PC: *que a la vez genera mucha violencia, pero no es generalizado. Eso sucede en algunas ciudades del país*), não expressando indisposição com a pergunta do PB, mostrado em (06):

(06) Estratégia de empatia

PB: dejame preguntarte una cosa sobre Colombia

PB: así como acontece con Brasil, los pueblos creem que nosotros tiemos festas todos los dias, jajaja....

PB: que todos los brasileños gustan el carnavale

PB: futbol

PB: e que hay mucha violencia

PB: sobre Colombia yo he escuchado que hay muchos traficantes (drug dealers)

PB: e yo he visto una reportaje en que unos guapos ATACAVAM las personas en la calle

PB: e llevavam sus cosas (ROUBAVAM)

PB: ¿como es tu país?

PC: bueno.... desafortunadamente como decimos en colombia:Crea fama y hechate a dormir.... Evidentemente existe el problema la tente del narcotrafico

PC: que a la vez genera mucha violencia, pero no es generalizado. Eso sucede en algunas ciudades del país

PC: Sin embargo este gobierno del presidente Uribe, ha mejorado mucho esta situacion; se han capturado muchos narcotraficantes y se ha incrementado el pie de fuerza de la policia y el ejercito con el fin de poder garantizar

PC: a la poblacion una paz, de la cual todos anhelamos.

Análise

No início das interações, o participante colombiano (PC) mostra um comportamento tímido, receoso de participar ativamente da interação no papel de nativo falante do espanhol, capaz de colaborar no processo de aprendizagem do participante brasileiro (PB). Entretanto, no decorrer das sessões, apresenta maior segurança e desenvoltura, partindo de um comportamento retraído, em que sua participação restringia-se a responder às perguntas do PB, para um comportamento mais participativo, em que, além de apontar erros e corrigi-los, passa a encorajar o PB com expressões de elogio (*very good*).

O resultado positivo da interação ocorreu devido a fatores importantes nesse contexto de aprendizagem: o comprometimento dos participantes com o sucesso da aprendizagem um do outro e a presença dos três pilares de sustentação do tandem: o bilingüismo, a reciprocidade e a autonomia.

O comprometimento do PC pode ser visto, por exemplo, em sua disposição em explicar, com detalhes, ao PB, o problema da violência e do narcotráfico na Colômbia, descrevendo desde sua insatisfação e consciência da situação até o papel do presidente colombiano na tentativa de combatê-la. O comprometimento do PB é notado, por exemplo, na manutenção do princípio do bilingüismo, ao fazer as perguntas ao PC em sua língua materna, o espanhol, e em sua língua-alvo, o inglês, sempre com o objetivo de estabelecer um contexto de aprendizagem seguro e confortável para o PC e manter a reciprocidade na produção de insumo lingüístico em ambas as línguas. A autonomia do PC aparece, entre outros momentos, em sua resposta ao pedido do PB para que o corrija quando estiver errado (*PC: quitale la ...s... a la palabra puede... la ese (s) se utiliza cuando es plural*).

O PB, como participante e mediador indireto, desenvolve eficientemente sua dupla função na execução dos papéis, trabalhando como conhecedor das três línguas (português, inglês e espanhol) presentes na interação, o que facilitou e promoveu o êxito das interações.

O emprego das estratégias pelo PB demonstra que, na ausência de um terceiro agente no processo de aprendizagem in-tandem, o papel do mediador pode ser exercido por um dos participantes, de forma indireta, desde que ele seja um lingüista aplicado, professor de idiomas ou tenha experiência nesse contexto de aprendizagem.

Comentários

O anseio por inovações na educação, principalmente no que se refere às formas de interação entre alunos e professores, não é recente nem inédito. Há muito tempo, educadores vêm desenvolvendo diferentes estratégias de ensino para tornar o processo de ensino-aprendizagem mais prazeroso para os alunos e para os próprios educadores. As inovações tecnológicas encontram-se entre os mais promissores aliados nessa busca. De fato, observa-se, atualmente, uma crescente inserção da tecnologia em todos os setores da sociedade. O uso das novas tecnologias no ensino determina não somente uma mudança nas mídias usadas, mas provoca, principalmente, uma alteração significativa nas formas de apresentação de conteúdos e de interação entre alunos, professores e material produzido.

A aprendizagem de línguas tem se tornado essencial à vida cotidiana e tomado novas dimensões. Em alguns contextos, como o tandem, por exemplo, as estratégias de ensino/aprendizagem são desenvolvidas em um processo colaborativo entre professores e alunos visando a atingir os objetivos do aprendiz/participante e respeitando sua autonomia no processo de aprendizagem.

Na aprendizagem de uma segunda língua, muitos fatores contribuem para o seu sucesso. Um fator importante é o intercâmbio cultural entre o país de origem do aprendiz e os países que têm como idioma oficial a língua de interesse. Esse intercâmbio era viabilizado por meio de livros, televisão e outros meios de comunicação. No mundo atual, as barreiras para a troca cultural, em sua essência, foram desaparecendo com a entrada da Internet e os meios que por ela são viabilizados. No contexto tandem, contamos com os aplicativos de mensagens instantâneas *Windows Live Messenger (MSN)* e *Skype*, que possibilitam aos falantes de línguas distintas o contato imediato com imagem e som.

Com as possibilidades comunicativas criadas por esses aplicativos, o ambiente de aprendizagem in-tandem ganhou espaço importante no cenário nacional, o *Teletandem Brasil*, um projeto que circula entre os *campi* da UNESP. Esse projeto coloca alunos universitário brasileiros, interessados em aprender um idioma estrangeiro, em contato com universitários de outros países, interessados em aprender português. Depois de formados os pares, os participantes intercalam-se nos papéis de aluno e colaborador, um ensinando sua língua ao outro por meio dos aplicativos *Windows Live Messenger (MSN)* ou *Skype*.

Experiências utilizando a Internet têm mostrado que seus recursos podem ser usados com sucesso. Os recursos de comunicação, por exemplo, podem ser usados pelos alunos para entrarem em contato com falantes nativos da língua-alvo. As interações comunicativas reais que ocorrem no ambiente de aprendizagem tandem fornecem ao aluno insumos variados que podem facilitar a aquisição da língua. A colaboração, o intercâmbio cultural, a confiança e a autonomia na aprendizagem podem promover uma melhor comunicação quando se colocam em contato falantes de línguas diferentes com objetivos comuns.

Neste trabalho, a análise feita da interação in-tandem, via *Window Live Messenger*, entre dois participantes, sendo um brasileiro e outro colombiano (PB e PC), pudemos observar estratégias de ensino/aprendizagem empregadas por um dos participantes com o objetivo de garantir o sucesso da aprendizagem colaborativa. Esclarecemos, portanto, que as interações aqui descritas, entre estes dois participantes, não estão institucionalizadas e nem inseridas no projeto *Teletandem Brasil*. O contato

entre os participantes foi uma iniciativa própria e particular, mas que empregaram o mesmo meio, o aplicativo *Windows Live Messenger*, e as estratégias de aprendizagem empregadas no contexto tandem.

Como pudemos perceber, o ambiente de aprendizagem in-tandem estabelece um contexto real de comunicação em que cada participante aprende uma segunda língua usando-a para se comunicar. Nesse processo comunicativo, além de um ter acesso à cultura do outro, fator essencial para atingir os objetivos comunicativos, os participantes desenvolvem autonomia no processo de aprendizagem, fator que, juntamente com o intercâmbio cultural, faz do tandem um meio singular de aprender línguas estrangeiras.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BRAMMERTS, H. Autonomous language learning tandem. In LEWIS, T. & WALKER, L. (Org.) *Autonomous language learning in-tandem*. Sheffield, UK: Academy Electronic Publications, 2003. p. 27-36.
- BRAMMERTS, H.; CALVERT, M.; KLEPPIN, K. Aims and approaches in individual learner counseling. In: LEWIS, T.; WALKER, L. (Org.). *Autonomous language learning in-tandem*. Sheffield: Academy Electronic Publications, 2003. p. 105-114.
- HEMLING, B. Group work with peers: pairs advice pairs. In: LEWIS, T.; WALKER, L. (Org.). *Autonomous language learning in-tandem*. Sheffield: Academy Electronic Publications, 2003. p. 145-155.
- LARSEN-FREEMAN, D. *Techniques and principles in language teaching*. 2a ed. Oxford: Oxford, 2004.
- LITTLE, D. Tandem language learning and learner autonomy. In: LEWIS, T.; WALKER, L. (Org.). *Autonomous language learning In-Tandem*. Sheffield: Academy Electronic Publications, 2003. p. 37-44.
- OXFORD, R. L. Language learning strategies: what every teacher should know. New York: Newbury, 1990 apud BRAGA, J. C. F. *Aprendizagem de línguas em regime de tandem via e-mail: colaboração, autonomia e estratégias sociais e de compreensão*. 2004. 152 f. Dissertação (Mestrado em Lingüística Aplicada) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2004.
- RICHARDS, J. C.; RODGERS, T. S. *Approaches and methods in language teaching*. 2a ed. Cambridge: Cambridge, 2004.
- TELLES, J. A.; VASSALLO, M. L. Foreign language learning in-tandem: Teletandem as an alternative proposal in CALLT. *The ESPecialist*, v. 27, n.2, p. 189-212, 2006.
- VASSALO, M. L.; TELLES, J. A. Foreign language learning in-tandem: theoretical principles and research perspectives. *The ESPecialist*. V. 27, n. 1, p. 83-118, 2006.
<http://www.teletandembrasil.org>

