

AS PERCEPÇÕES DE UNIVERSITÁRIOS BRASILEIROS SOBRE A APRENDIZAGEM E/OU APERFEIÇOAMENTO SIMULTÂNEO DA COMPETÊNCIA LINGUÍSTICO-COMUNICATIVA DO INGLÊS E ESPANHOL: FACILIDADES, DIFICULDADES E ESTRATÉGIAS

Eliana Back¹
Eduardo de Oliveira Dutra²

RESUMO: Neste estudo, analisamos as percepções de estudantes do curso de Letras de uma universidade pública sobre o processo de aprendizagem e/ou aperfeiçoamento simultâneo da competência linguístico-comunicativa de duas línguas adicionais, inglês e espanhol, em relação às facilidades e dificuldades existentes nesse processo e a questões relacionadas a estratégias de comunicação. A pesquisa, de caráter qualitativo, contou com a participação de dois universitários de cada semestre ímpar, a partir do terceiro semestre, totalizando seis alunos participantes. Para a obtenção dos dados, realizamos entrevistas semiestruturadas. Os resultados indicaram as seguintes subcategorias de análise: estratégias comuns de aprendizagem, diminuição de transferência da L1, estratégias não comuns de aprendizagem, divisão do foco de atenção, paráfrase, pedido de ajuda e utilização de outras línguas.

PALAVRAS-CHAVE: Estratégias. Aquisição simultânea. Percepções.

ABSTRACT: In this study, we analyzed the perceptions of students from the course of Letters of a public university in the process of learning and / or simultaneous improvement of the linguistic-communicative competence of two additional languages, English and Spanish, in relation to the facilities and difficulties in this process, as well as issues related to communication strategies. The qualitative research had the participation of two university students from each odd semester, starting from the third semester, totaling six participating students. To obtain the data, we conducted semi-structured interviews. The results indicated the following subcategories of analysis: common learning strategies, decreased L1 transfer, unusual learning strategies, focus of attention, paraphrasing, request for help and use of other languages.

KEYWORDS: Strategies. Simultaneous acquisition. Perceptions.

Introdução

Os estudos, no país, enquadrados como investigações pertencentes à área de aquisição multilíngue, tendem a centrar-se na aprendizagem de uma terceira língua (doravante ATL). Além disso, esses trabalhos focam a aquisição de estruturas linguísticas, questões de transferência, etc. Consequentemente, essas investigações não abrangem as percepções dos

¹ Licenciada em Letras - Línguas Adicionais Inglês e Espanhol e Respectivas Literaturas pela Universidade Federal do Pampa (Unipampa). Bagé, Rio Grande do Sul, Brasil. E-mail: eliback@live.com.

² Professor Adjunto II da Universidade Federal do Pampa (Unipampa). Bagé, Rio Grande do Sul, Brasil. E-mail: edualeunipampa@gmail.com.

aprendizes acerca do seu processo de ATL. Uma investigação nessa linha seria relevante pelo fato de os aprendizes de uma terceira língua já terem vivenciado a aprendizagem de uma segunda língua (AL2). Logo, o desenvolvimento de um trabalho voltado às percepções poderia permitir que se explorasse a visão do aprendiz a respeito do processo de AL2, em comparação à ATL, por exemplo, no que tange aos recursos utilizados para o gerenciamento de sua aprendizagem e de situações comunicativas e interativas.

Nesta pesquisa, analisamos as percepções de estudantes sobre a exposição simultânea a duas línguas adicionais (doravante LA), a saber: inglês (doravante ING) e espanhol (doravante ESP), em um contexto de não imersão, envolvendo aspectos relacionados a estratégias aprendizagem (doravante EA) e a estratégias de comunicação (doravante EC). A respeito disso, verificamos se essas estratégias são semelhantes ou distintas em função da tipologia linguística. Além disso, averiguamos se há dificuldades e facilidades em relação à exposição concomitante as duas LA referidas anteriormente.

Embora mencionemos, ao longo do texto, o processo de aprendizagem simultânea do ING e do ESP, é importante ressaltarmos que, no contexto de investigação do presente trabalho, alguns alunos ingressantes apresentam simultaneamente, em ING e ESP, níveis distintos de competência linguístico-comunicativa (doravante CLC). Em virtude disso, durante a graduação, esses estudantes voltam-se à aprendizagem de ambas as línguas adicionais (situação 1). Outra realidade frequente é a aprendizagem de uma LA e o aperfeiçoamento da CLC de outra (situação 2), ou o aperfeiçoamento de ambas as LA (situação 3). Para melhor organização deste estudo, apresentamos, após a introdução, a fundamentação teórica. Na seção seguinte, apresentamos a metodologia, a qual é seguida da análise e discussão dos dados. Por último, tecemos as considerações finais.

Estratégias de aprendizagem e de comunicação

O foco das EA está dirigido ao processo de aprendizagem da língua-alvo, enquanto que o aspecto mais relevante nas EC é o produto final (GARGALLO, 1999). O objetivo dessa estratégia é contribuir com o processo de comunicação, mas não obrigatoriamente com a aprendizagem da língua-alvo (COHEN, 1996). A competência estratégica tem dois objetivos principais: tornar o processo de aprendizagem mais rápido e ser capaz de corrigir quaisquer dificuldades durante a comunicação do aprendiz (GARGALLO, 1999).

As EA são mecanismos, processos, planos, procedimentos e técnicas que ajudam o aprendiz a resolver os problemas e, assim, de forma consciente, ativar os recursos de

aprendizagem para que haja funcionamento das habilidades linguísticas na realização das tarefas de comunicação (LÓPEZ, 2004). Oxford (1990 p.16 apud BOHN, 2006), dividiu as EA em diretas e indiretas. O primeiro grupo envolve manipulação da língua e ativação de processos mentais (OXFORD, 1990 p.16 apud BOHN, 2006). Conforme observaremos na sequência, ele está dividido em três subgrupos. As estratégias de memória ajudam o aluno a armazenar e recuperar a informação recebida. As atividades dessa natureza abrangem (a) criação de associações mentais, (b) associação de palavras com imagens e sons, (c) realização de revisão e (d) atuação. No primeiro caso, o aprendiz contextualiza o conteúdo e o relaciona com o que já conhece, enquanto que ele associa, em (b), a informação com desenhos, mapas semânticos, entre outros. Nos casos (c) e (d), o aluno, respectivamente, revisa o aprendido, segue ordens e dá respostas físicas (OXFORD, 1990 apud LÓPEZ, 2004).

As estratégias de cognição propiciam ao aluno a compreensão e a produção de novas mensagens. Esse tipo de estratégias envolve (e) práticas, (f) recebimento e envio de mensagem, (g) análise e (h) invenção de recursos para organização e utilização da informação recebida. Na atividade (e), o aprendiz pratica e ensaia a língua-alvo. Em comparação, em (f) e (g), respectivamente, ele obtém a ideia principal do conteúdo e contrasta as línguas em estudo, traduz, transfere e aplica regras. Por último, na atividade (h), o aluno tenta tomar notas, sublinhar, resumir e evidenciar o que já aprendeu (OXFORD, 1990 apud LÓPEZ, 2004). O último subgrupo inclui as estratégias de compensação, as quais envolvem atividades de (i) adivinhação do sentido e de (j) superação de carências. Nessa situação o aprendiz tenta solucionar algum problema na comunicação, mudando de língua ou pedindo ajuda. No caso (i), o aluno tenta adivinhar o que significa a expressão ou palavra (OXFORD, 1990 apud LÓPEZ, 2004).

As estratégias indiretas estão divididas em três subgrupos. As estratégias metacognitivas permitem que o aluno regule a sua própria aprendizagem, através do planejamento, avaliação e controle. Fazem parte desse grupo atividades que abrangem (k) foco e delimitação, (l) ordenação e planejamento e (m) avaliação da aprendizagem. No caso (k), o aprendiz tem visão do conjunto, além de poder centrar a atenção e dar prioridade à compreensão. Na situação (l), o aluno pode organizar o estudo, enquanto que, no caso (m), ele controla os próprios problemas, buscando soluções e avaliando o seu progresso na aprendizagem (OXFORD, 1990 apud LÓPEZ, 2004). As estratégias afetivas permitem que os alunos controlem suas emoções, motivações e atitudes cujas atividades incluem (n) redução da ansiedade e (o) animação (OXFORD, 1990 apud LÓPEZ, 2004). Por último, as estratégias sociais ajudam o aluno a se

relacionar com outras pessoas. As atividades desse subgrupo abrangem (p) pedido de esclarecimentos, verificações ou correções, (q) interação com outros e (r) simpatia com os demais (OXFORD, 1990 apud LÓPEZ, 2004).

As EC são recursos que facilitam a interação dos aprendizes, em situações de desconhecimento de vocabulário, ou de impossibilidade de continuidade da linha argumental da mensagem, porque há uma incompreensão de conectores discursivos que dão seguimento e forma à comunicação (GÓMEZ, 2004). Há dois tipos de estratégias de paráfrase: aproximação e descrição. Nesse caso, o aprendiz descreve, exemplifica, ilustra objeto ou a ação ao invés de utilizar a estrutura ou a palavra (TARONE, 1980). Na aproximação, ele utiliza conscientemente uma palavra ou estrutura gramatical incorreta ou inapropriada no momento, mas a utiliza por ser semanticamente próxima (TARONE, 1980).

A estratégia de acumulação lexical representa a criação de uma nova palavra pelo aprendiz, que pode ou não existir na língua-alvo, mas que ele desconhecia (GÓMEZ, 2004). Essas acumulações lexicais podem ser classificadas em relação à língua-alvo de duas formas: baseadas na língua materna ou na L2. Outro tipo de estratégia comunicativa remete ao apelo de ajuda ao interlocutor. Esse pedido de ajuda pode ser uma necessidade de informação ou de confirmação da informação que ele mesmo propôs. Esse recurso pode ser apelo direto ou indireto, ou seja, respectivamente, envolve perguntas explícitas ao interlocutor e solicitação de ajuda implícita, quando se expressa a falta de algum item na língua-alvo, seja verbal ou não verbal (DORNEY e KROMOS, 1998).

A transferência linguística é considerada uma EC ativada pelos aprendizes para compensar a carência de conhecimento da língua-alvo na interação. A influência interlinguística também pode ser compreendida como um processo cognitivo pelo qual os aprendizes de L2 fazem um uso estratégico de sua L1 e das outras L2 conhecidas, no processo de apropriação e de uso da língua-alvo, para a compreensão e produção de mensagens (OTONELLO, 2004). Porém, seu uso tem relação com a percepção da distância entre a L1 e a L2, ou seja, a maneira como o aprendiz percebe as formas marcadas em sua própria língua (OTONELLO, 2004). Esse processo cognitivo tem sido relacionado ao nível de proficiência em sua língua estrangeira. No caso de aquisição da terceira língua, é importante considerar a proficiência não apenas na língua-alvo, mas também de outras línguas conhecidas pelo falante. Outros fatores, que podem determinar a presença de influência de transferência linguística, estão relacionados com o contexto específico em que a comunicação é realizada, incluindo os interlocutores, o cenário e o tema da conversa (OTONELLO, 2004).

Metodologia

Esta investigação, de carácter qualitativo, foi realizada no curso de Letras –Línguas Adicionais – Inglês e Espanhol e Respectivas Literaturas, de uma universidade pública do estado do Rio Grande do Sul. Os alunos participantes (doravante APs) seleccionados tiveram que obedecer aos seguintes critérios: ser frequentes no curso e ter cursado as disciplinas de ING e ESP a partir do terceiro semestre. As entrevistas semiestruturadas foram realizadas com seis indivíduos, dos quais dois frequentavam o terceiro semestre, dois eram alunos do quinto semestre e os demais pertenciam ao sétimo semestre. Após a execução e registro das entrevistas, foi realizada a transcrição literal dos dados. Posterior a essa fase, foi efetuada uma leitura das entrevistas transcritas para que pudéssemos identificar as unidades de análise, de acordo com os objetivos propostos no presente estudo. A seguir, apresentamos a análise e discussão dos dados obtidos.

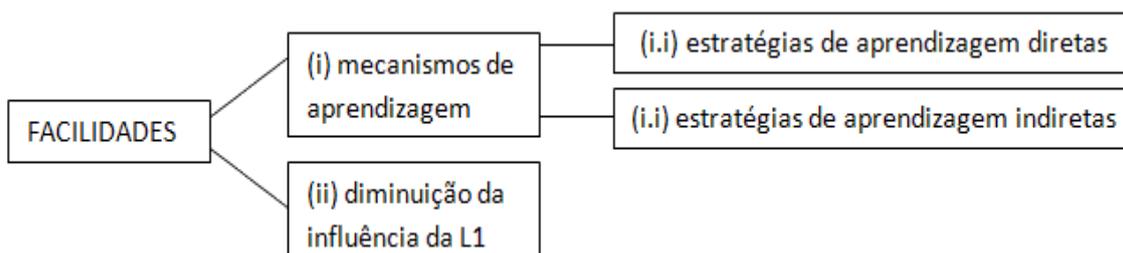
Análise e discussão dos resultados

O exame das entrevistas permitiu que se gerassem as unidades de análise, as quais foram organizadas não obedecendo à ordem das perguntas, mas de uma forma que facilitasse a discussão dos dados.

Facilidades na aprendizagem simultânea de duas línguas adicionais

A primeira unidade de análise (facilidades) está relacionada às EA que foram divididas em (i) mecanismos de aprendizagem e (ii) diminuição da influência da L1. O tópico (i) se subdividiu em (i.i) estratégias de aprendizagem diretas e (i.ii) estratégias de aprendizagem indiretas. Para fins ilustrativos, apresentamos o diagrama a seguir:

Diagrama 1: Facilidades



Fonte: Produzido pelos autores.

Os estudantes que estão expostos concomitantemente a duas LA podem apresentar facilidades nesse processo, as quais estão relacionadas a (i) mecanismos de aprendizagem. Essa primeira subcategoria remete às EA. A seguir, apresentamos os excertos referentes à subcategoria (i):

(1): Acredito que, sim, exista, existem algumas facilidades em aprender duas línguas ao mesmo tempo (...) as suas estratégias de aprendizagem conseguem, muitas vezes, ser utilizadas para ambas as línguas. Então sim, acredito que tenha algumas facilidades, nesse sentido, que você consegue desenvolver estratégias para ambas as línguas (AP1).

(2): Eu acho que o que pode te ajudar é que, às vezes, tu tens umas estratégias que tu aprende para aprender uma língua específica que tu podes acabar aplicando na outra língua (...) então, eu acho que uma facilidade seria tu aplicares as estratégias de uma língua na outra também (AP4).

De acordo com os excertos anteriores, podemos afirmar que os APs relataram que as facilidades referentes à exposição simultânea ao ING e ao ESP estão relacionadas ao uso de estratégias comuns, durante a de aprendizagem dessas LA, as quais pontualmente abrangem (i.i) e (i.ii), conforme já apontamos anteriormente. O tópico (i.i) remete a um tipo de EA que trata dos processos de aprendizagem e de como os estudantes manejam a língua em uso. Nos excertos abaixo, podemos observar as estratégias cognitivas:

(3): Eu olho séries e filmes e músicas, em Inglês, com a legenda em português por enquanto (...) Ah, em Espanhol, eu vejo muitas séries também em espanhol, mas eu costumo falar mais espanhol, do que eu falo inglês, com meus amigos, assim, em casa (AP2).

(4): Geralmente, eu assisto filmes ou séries, em inglês, mas eu não utilizo a legenda em inglês. Eu utilizo em português mesmo (AP3).

(5): Se eu baixo algum filme, que é em uma língua, e eu tenho a legenda, em inglês, daí, eu vou lá e assisto a legenda em inglês (...) (AP4).

(6): TV, qualquer outra opção que eu tenha, todas nesse idioma, todos a TV a cabo é toda em inglês, então, eu já deixo lá, sem legenda, e, em inglês, no início, uma técnica que eu usava era usar legenda, mas, pra aumentar meu nível, eu comecei tirar a legenda, e, assim, foi melhorando bastante o *listening* e o *speak* (AP6).

(7): (...) quando antes, quando eu comecei aprender o inglês, eu utilizava muito música e as legendas e pra identificar o que tava sendo dito na música e o que significava aquela palavra. E depois eu comecei aplicando isso no espanhol (...) eu vou lá e boto as séries que eu gosto em inglês...*American Horror Story* por exemplo, e, daí, eu coloco a legenda em espanhol que, daí, eu já consigo ter mais uma noção assim da escrita da língua (...) e também tem as estruturas mais complexas que tu acaba conhecendo, né? Por exemplo, os clíticos, quando eu fiz isso de assistir *American Horror Story* com a legenda em espanhol, tinha bastante *lo, la* e tal *se lo, se la*, bastante aplicado (AP4).

Nos excertos (3) e (4), podemos observar que o AP2 e o AP3 evidenciaram o uso de estratégias relacionadas às tecnologias como mediação do conhecimento na aprendizagem multilíngue, no momento em que afirmaram assistir filmes e séries na língua-alvo, por meio do uso da legenda em português. Diferentemente, o AP4 relatou que assistia filmes e escutava músicas, em ING, com a legenda nessa língua-alvo. Nesse sentido, cabe destacarmos que o AP6 revelou que, apenas no início do seu processo de aprendizagem do ING, utilizava TV a cabo com legenda, visto que, ao longo do tempo, passou a utilizar a TV a cabo, sem legenda, como recurso para melhorar suas habilidades de compreensão e de produção oral em ING.

Por último, no excerto (7), observamos que o AP4 declarou que a legenda, em ING, era utilizada para a compreensão do significado contextual de palavras das músicas que ouvia e, posteriormente, essa mesma estratégia foi utilizada na aprendizagem do ESP. Somado a isso, esse aluno participante estabelece a relação da legenda nesse idioma com o novo conhecimento que adquire de estruturas. Na sequência, apresentamos o Quadro 1 no qual resumimos a presença ou ausência de legenda, durante a utilização de filmes e músicas, na aprendizagem do ING.

Quadro 1: Utilização de filmes e músicas com ou sem legendas

Alunos participantes	Filmes e músicas, em ING, com a presença ou ausência de legendas
AP2	Legenda em PB
AP3	Legenda em PB
AP4	Legenda em ING
AP4	Legenda em ESP
AP6	Legenda em ING
AP6	Ausência de legenda

Fonte: Produzido pelos autores.

No Quadro 1, observamos que, embora os APs utilizem o mesmo mecanismo para a aprendizagem de ING, isto é, filmes e músicas, eles se diferenciam no que tange à ausência ou presença de legenda. Nesse último caso, há distinções entre os APs em relação à língua do insumo escrito (legenda) que pode ser a L1, a língua-alvo ou a outra LA a que estão expostos. Merece atenção a existência de comportamento misto entre dois APs no que se refere ao (não) uso da legenda. O AP4 afirmou que quando recorria à música ou ao filme como EA, em ING, o fazia por meio de legenda em ESP ou em ING. Em contraste, o AP6 revelou o uso tanto de legenda, na língua-alvo, para a compreensão do insumo oral, quanto a ausência desse suporte.

No início do processo de aprendizagem do ING, o AP2 e o AP3 utilizavam as legendas, em português, o que sugere que sua proficiência no ING ainda era insuficiente, para a compreensão do insumo oral a que estavam expostos. Pode ser que, com o seu progresso como aprendiz dessa LA, essa estratégia não fosse mais necessária. Diferentemente, o AP4 e o AP6

afirmaram que, no início da sua aquisição, as legendas eram utilizadas em ING. Isso nos permite supor o seguinte: seus níveis de proficiência nessa LA já eram mais avançados, em comparação ao AP2 e ao AP3, e os caminhos em direção à aprendizagem do ING parecem ser distintos, dependendo da língua em que se encontrava a legenda.

No relato do AP4, no excerto (7), há menção às tecnologias como uma ferramenta de apoio para a melhoria da compreensão de estruturas linguísticas a que é exposto em sala de aula. O emprego desses recursos pode tornar a aprendizagem do aluno mais significativa, visto que o trabalho com filmes e músicas possivelmente permita a análise de unidades importantes para o ensino de LA, tais como: diferentes linguagens, repetições, utilização das quatro habilidades linguísticas e de conteúdos relacionados a diversos temas (DOMINGUES, 2010). Além disso, a utilização da música contribui para a memorização, proporciona uma espontaneidade e um trabalho de repetição, promove a motivação e, também, oportuniza a discussão de várias temáticas que podem estar relacionadas à música (MURPHEY, 1994).

Nos excertos seguintes, podemos observar outras estratégias diretas de aprendizagem que emergiram das percepções dos aprendizes deste estudo.

(8): (...) ao mesmo tempo que tu vê coisas parecidas nas duas línguas, você vê coisas diferentes e, aí, você consegue aprender melhor, fazendo conexões entre ela(...) sendo duas línguas diferentes, as estruturas vão ser modificadas, e, aí, isso, faz com que você provavelmente guarde melhor a forma como elas vão ser usadas, por entender que isso vai ser diferente, a organização (AP2).

(9): (...) porque você consegue comparar uma língua com a outra (...) As estratégias de aprendizagem, no sentido de eu ouvir uma palavra, seja em inglês ou em espanhol e escrever ela, aplicar ela numa sentença, produzir ela oralmente ou na escrita, ou, por exemplo, escrever ela e fazer associações, (...) nem sempre, mas, muitas vezes, elas servem para ambas as línguas. Eu preciso visualizar todas as palavras, todos os vocabulários, então eu costumo escrever bastante, pra mim, só ouvir não é suficiente (AP1).

(10): (...) eu vendo a conjugação, pra mim, fica muito mais fácil de memorizar e, às vezes, eu anoto alguma coisa no caderno, ou antes, passava o semestre todo, eu fazia um resumo das coisas que estavam no meu caderno, tipo de tudo (...) tipo uma recapitulação de tudo que aprendi, mas agora eu não faço (...) tento ler livro (AP3).

No excerto anterior (8), o AP2 sugere que a percepção de estruturas convergentes e divergentes parece promover, por meio de conexões interlinguísticas, uma aprendizagem mais bem sucedida. O estabelecimento de comparação entre as LA é mecanismo também compartilhado pelo AP1 como uma das facilidades relacionadas à exposição simultânea ao ING e ao ESP. Esse aluno participante recorria a outros mecanismos como audição e visualização das palavras, produção (oral e escrita) e estabelecimento de associações. No relato do AP3, é possível notarmos que, além de fazer resumos e anotações, para fins de prática do conteúdo

ensinado, ele utilizou estratégias para lembrar o que já havia estudado anteriormente. Portanto, ao longo dos excertos (8) ao (10), os mecanismos de aprendizagem dos APs estão divididos entre os de cognição e os de memória.

Os APs destacaram que ouviam, escreviam, faziam resumos e conjugavam os verbos. Estes recursos são de grande ajuda no processo de aquisição, devido ao seu caráter prático, porque servem tanto para a compreensão de insumo quanto para a produção linguística na língua-alvo (OXFORD, 1990 apud ARAÚJO-SILVA, 2006). Por sua vez, as estratégias de memória são utilizadas para lembrarmos o que já conhecemos com mais facilidade. As estratégias desse tipo foram utilizadas pelos APs quando se referiram à realização de associações e conexões entre as LA.

Uma questão que merece destaque está atrelada ao estudo contrastivo entre as línguas envolvidas no processo de aprendizagem, uma vez que ação individual, nesse sentido, entre os APs (AP1 e AP2), vem ao encontro do que sugere Boéssio (2003) para cursos destinados à formação de professores. Segundo a autora, deve haver direcionamento de atenção à forma, através da análise contrastiva entre a L1 (PB) e a L2 (ESP). Logo, podemos observar evidências de que mecanismos indicados na aquisição de L2 parecem ser benéficos na área de aquisição multilíngue.

A última subcategoria desta unidade de análise alude às estratégias indiretas de aprendizagem. No seu processo de aprendizagem, o aluno faz uso de estratégias que facilitem o processo de aquisição de outra língua, suprimindo as necessidades que podem surgir. Logo, as estratégias indiretas, de caráter metacognitivo, podem estar relacionadas ao gerenciamento da aprendizagem do aluno. A seguir, observamos o excerto referente à subcategoria (i.ii):

(11): (...) digamos, eu aprendi primeiro espanhol, digamos, ah, tu sabe o básico do espanhol, ou tu sabe um nível avançado de espanhol, tu sabe o que é necessário naquela língua pra ti se comunicar proficientemente. Então, quando tu aprende a outra língua, digamos o inglês, tu sabe no que tu tem que se dedicar mais pra conseguir uma boa comunicação, a interação que tu realmente deseja (AP6).

No excerto (11), o AP6 afirmou que a sua experiência prévia como estudante de ESP parece contribuir na aprendizagem do ING, visto que, naquele processo, ele já sabia quais estratégias eram necessárias para que a comunicação se efetuassem. Nas estratégias de aprendizagem indiretas, os alunos gerenciam seu próprio processo de aquisição, mais especificamente as estratégias metacognitivas permitem que os estudantes regulem a sua própria aprendizagem, através da organização, planejamento e avaliação (OXFORD, 1990 apud ARAÚJO-SILVA, 2006).

Em (11), há evidências de que o AP6 sabia como proceder para que a comunicação se efetuassem em ING. Ele já tinha consciência do que realmente necessitava para que a comunicação e interação, em ING, fossem bem sucedidas. Portanto, houve o aproveitamento da experiência anterior como estudante de ESP, para a aprendizagem do ING, o que, supostamente, lhe exigiu o estabelecimento de planos e metas para que os propósitos comunicacionais fossem alcançados.

Outra subcategoria de análise referente às facilidades de contato simultâneo com duas línguas adicionais remete à (ii) diminuição da influência da L1. No excerto (12), a seguir, podemos observar a indicação da redução do papel da L1 na aprendizagem da L2 e da L3.

(12): Eu acho que pelo fato de que são duas línguas adicionais, então o que eu noto é que isso me ajuda a me desprender um pouco da minha língua materna. Pelo fato de eu estudar inglês e espanhol, eu consigo me desprender mais do português e entender que, por exemplo, que a estrutura de uma língua adicional é diferente em espanhol e em inglês. Isso ajuda a me desprender da língua materna e ver melhor as particularidades das duas línguas. Sabe, então, eu acho que se eu estudasse só inglês, por exemplo, pra mim, seria mais difícil, ou se eu estudasse só espanhol, ia ser mais difícil me desprender da língua materna. O fato de ter duas línguas adicionais, acho que me ajuda a entender melhor essas questões de particularidades (AP5).

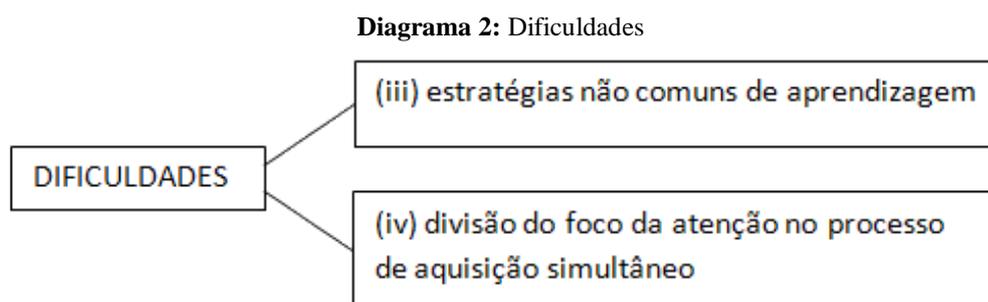
Observamos, no excerto (12), que o AP5, no seu processo de aprendizagem do ING e do ESP, percebe as especificidades dessas LA e os limites de distância e proximidade da sua L1 em relação a cada uma das línguas a que é exposto. A transferência linguística é considerada, por muitos estudiosos, como uma estratégia de compensação das deficiências no conhecimento da língua-alvo. Cabe assinalarmos que o uso desse recurso é limitado pela percepção da distância entre a L1 e a L2 (OTONELLO, 2004). A percepção do AP5, em relação a especificidades estruturais no ING e no ESP, parece que influencia a diminuição do apoio na sua L1 (PB). O contato simultâneo com duas LA faz com que o estudante aja diferentemente do caso de aquisição de uma segunda língua, momento no qual o único conhecimento prévio do aprendiz é a L1.

A partir do exposto, aventamos três hipóteses referentes a fonte de apoio linguístico. Em primeiro lugar, o AP5 se centra unicamente na LA quando necessita interagir, isto é, ele utiliza o conhecimento linguístico disponível na língua-alvo, para suprir lacunas em determinadas áreas, por meio do uso de EC. Em segundo lugar, o AP5 recorre a esse mecanismo, baseado em aspectos (extra) linguísticos, a depender da situação. Contudo, ele não prescinde totalmente do apoio da L1. Por último, além das duas possibilidades anteriores, é provável que uma LA sirva de fonte de apoio a outra, em determinados momentos e áreas da gramática. Cabe destacarmos que as hipóteses mencionadas apenas poderão ser confirmadas ou refutadas em estudo futuro,

no qual pode haver ampliação dos tipos de instrumentos de geração de dados. A seguir, indicamos a segunda unidade de análise.

Dificuldades na aprendizagem simultânea de línguas adicionais

A segunda unidade de análise foi subdividida em dois subgrupos, a saber: (iii) estratégias não comuns de aprendizagem e (iv) divisão do foco da atenção no processo de aquisição simultânea. Para fins ilustrativos, apresentamos o diagrama a seguir:



Fonte: Produzido pelos autores.

O processo de aprendizagem de línguas pode ser difícil dependendo de quais fatores o aprendiz leva em consideração (BRUN, 2003). A seguir apresentamos as dificuldades encontradas pelos APs durante a aprendizagem simultânea do ING e do ESP.

(13): Nem sempre a estratégia que você usa pra uma vá funcionar pra outra (...) e, às vezes, a sua mente se confunde você e, normalmente, você tem mais proximidade com uma língua do que com outra (...) (AP1).

(14): Sim...sempre você tem que tá se focando nas duas línguas (...) quando você tá aprendendo uma língua, só você pode se focar só naquilo, tanto pra série quanto pra filme, agora aprender inglês e espanhol, por exemplo, eu tento ver filme, em espanhol. filme, em inglês. Eu tenho que ficar trocando toda hora. Não posso dar atenção especial pra nenhuma das línguas (...) (AP3).

(15): Eu acho que sim, porque tu acaba se focando, tu tem que dividir mais a tua atenção. Nesse semestre. eu pude me focar mais no espanhol; Eu acredito que eu comecei assistir mais filmes, em espanhol, ouvir mais músicas, séries, coisas que possam me ajudar nessa língua específica. Eu foquei mais no espanhol do que no inglês (AP4).

Nos excertos anteriores de (13) ao (15), os APs relataram que foram encontradas dificuldades durante o seu processo de aquisição do ING e do ESP. De acordo com o AP1, nem sempre as EA podem ser utilizadas para ambas as línguas sob estudo, por considerar que elas são diferentes e por haver mais afinidade com uma língua adicional. O AP3 e o AP4 relataram

que outra dificuldade estava relacionada à divisão do foco da atenção no processo de exposição a ambas LA. Para o AP3, era difícil dar atenção às series e aos filmes nas duas LA, o que parece influenciar negativamente a sua aprendizagem multilíngue.

No que tange a essa questão, o AP4 decidiu dar atenção somente ao ESP no semestre em que se encontrava. Para tal propósito, passou a assistir aos filmes, aos seriados e a ouvir mais músicas nessa língua adicional. Conseqüentemente, ele não se dedicou totalmente à aprendizagem do ING. Isso posto, dois aspectos merecem destaque: a importância do insumo oral na aprendizagem de uma LA e o papel da atenção e da capacidade de gerenciamento nesse processo. Conforme já observamos anteriormente, o AP6 mencionou que acessava filmes, sem legenda, com o intuito de melhorar a sua compreensão e produção em ING. É provável que esse recurso seja uma EA benéfica no processo de aprendizagem dessa língua adicional. Entretanto, há indícios de que o seu uso simultâneo, por meio de LA diferentes, se torna uma dificuldade, pelo fato de o aprendiz ainda não ter proficiência suficiente para acompanhar determinadas séries ou filmes, o que não significa que não possa fazê-lo. Isso pode demandar um maior esforço cognitivo para a compreensão contextual de estruturas específicas.

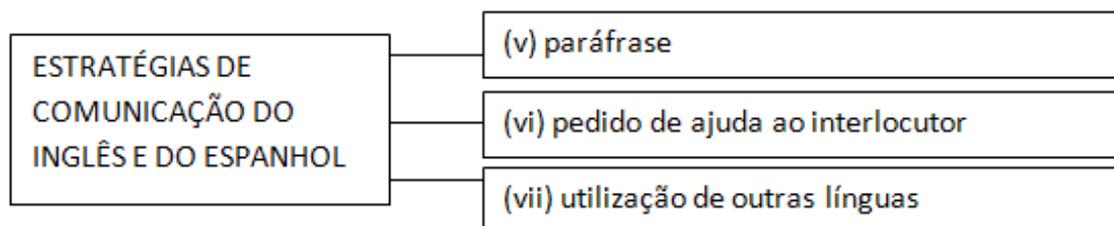
Somado a isso, parece haver dificuldades de gestão dos recursos tecnológicos, durante a aprendizagem do ING e do ESP. Para Schütz (2004), o tempo de dedicação à aprendizagem está relacionado ao grau de envolvimento efetivo com a língua que está sendo estudada. Nesse sentido, para o AP1, a utilização de EA, para ambas as línguas, pode não ser eficaz, por não conseguir dedicar-se as duas LA da mesma forma, o que parece interferir no seu processo de aquisição simultânea.

A seguir, apresentamos outra categoria de análise representada pelas EC que emergiram durante a análise das entrevistas.

Estratégias de Comunicação do Inglês e do Espanhol

A última unidade de análise foi subdividida em três subcategorias: (v) paráfrase, (vi) pedido de ajuda ao interlocutor e (vii) utilização de outras línguas. Com propósitos de ilustração, apresentamos o diagrama a seguir:

Diagrama 3: Estratégias de Comunicação



Fonte: Produzido pelos autores.

A seguir, podemos observar que as EC empregadas pelos aprendizes em seu processo de aquisição simultânea do ING e do ESP. No que diz respeito à subcategoria (v), nos excertos a seguir, podemos verificar as EC desse tipo:

(16): Ah, normalmente, se eu esqueço alguma palavra que eu gostaria de utilizar, mas eu não tenho conhecimento, eu tento explicar essa palavra de alguma uma outra maneira, explicar as palavras com outras palavras, nesse sentido, normalmente, é isso que eu recorro (AP1).

(17): Eu ajo da mesma maneira que no espanhol. Primeiro, eu tento explicar, em inglês, o que eu quero falar, mas em geral também se eu estou com alguma palavra, que eu não lembro, em inglês, direto é porque ela tá em espanhol, na minha cabeça, e, daí, ou eu vou recorrer pro espanhol, ou eu vou recorrer pra minha língua materna (AP5).

(18): Isso acontece mais em inglês, do que espanhol, mas, geralmente, eu procuro falar com as palavras, com o que eu já entendo da língua, com o que eu já sei (...) (AP2).

(19): Não, porque meu inglês é bem avançado. Então, é bem difícil eu precisar perguntar pra alguém como se diz isso. Como meu conhecimento já é mais avançado se eu não sei a palavra em específico, eu tenho pelo menos a capacidade de explicar o que eu quero dizer, por exemplo. Um vocabulário técnico, daí, eu posso dizer, ah, não sei o que uma aquela coisa que você faz isso, que você utiliza em tal contexto, como que se dizer, e, daí, o que, de repente, eu já não aplique tanto em espanhol (AP4).

Observamos, nos excertos anteriores, que para o AP5, a EC é a mesma utilizada para ambas às línguas em estudo, ou seja, recorria à explicação na língua-alvo o que pretendia expressar. Entretanto, o AP2 destacou que essa falta de conhecimento linguístico, no nível lexical, ocorria mais no ING, do que no ESP. Em comparação, o AP4 ressaltou que conseguia manusear a língua-alvo, porque seu conhecimento de ING já era mais avançado e, em função disso, não aplicaria a mesma estratégia no ESP.

Os aprendizes utilizam as estratégias de compensação, para resolver falhas, durante a comunicação. Percebemos que, além de utilizar a paráfrase, o AP5 relatou que recorria à sua L1, ou ao ESP, visto que, possivelmente, seu conhecimento de ING não era tão avançado como

no ESP. Uma questão que merece destaque está relacionada à hipótese do AP4. Segundo ele, a utilização da paráfrase requeria maior nível de proficiência na língua-alvo.

O aprendiz tenta solucionar algum problema na comunicação, seja mudando de língua, alterando a mensagem ou ajustando o que já conhece (OXFORD, 1990 apud GÓMEZ, 2004). Quando ocorriam lacunas linguísticas, no nível lexical, os aprendizes utilizavam a paráfrase para dar continuidade ao que pretendiam expressar. Nessa estratégia, o aprendiz descreve, exemplifica, ilustra o objeto ou a ação ao invés de utilizar a estrutura ou palavra (TARONE, 1980).

No que se refere à subcategoria (vi), o apelo de ajuda ao interlocutor está relacionado ao uso de uma estratégia de controle de código linguístico, quando o aprendiz necessita de ajuda explícita, para solucionar problemas que possam surgir durante a comunicação (GÓMEZ, 2004). Nos excertos, a seguir, podemos verificar as estratégias desse tipo que foram utilizadas pelos APs.

(20): Eu pergunto como eu posso falar essa palavra, em espanhol, ou eu tento explicar como a descrição, por exemplo, da palavra (AP3).

(21): Eu pergunto pro professo como que eu posso dizer isso em português (AP4).

(22): Eu pergunto, em inglês, como é que eu posso dizer aquilo, ou pergunto pra outra pessoa, a mesma coisa do espanhol (AP2).

(23): Ah, geralmente, eu pergunto, em inglês, ah, *How can I say this?* e ele fala a palavra pro português e a pessoa me diz como que fala e eu respondo, eu respondo e eu falo de novo a frase inteira (AP3).

Podemos perceber que, a partir dos excertos (20) a (23), os APs informaram que uma maneira que encontravam para resolver as falhas na comunicação era perguntar e pedir ajuda no momento de interação com o seu interlocutor. Contudo, ressaltamos que o AP2 e o AP3 relataram que utilizavam a língua-alvo no momento em que recorriam a tal EC.

Os aprendizes perguntavam ao professor, pois estavam em contexto de sala de aula. Diferentemente, o AP2 relatou que perguntava para outras pessoas, por meio do uso alternado entre o ING e o ESP. Essa estratégia comunicativa relacionada à pergunta ou ao pedido de esclarecimentos remete ao apelo de ajuda, que pode ser considerada uma necessidade de alguma informação ou a confirmação de alguma informação já proposta pelo aprendiz (TARONE, 1990). A estratégia utilizada pelos aprendizes leva ao apelo por informação, pois eles relataram que perguntavam ao professor ou a colegas somente como poderia ser dito a palavra, ou a expressão desconhecida durante o processo interacional.

Também observamos que os aprendizes fizeram uso de apelos diretos ao recorrerem a perguntas explícitas ao interlocutor (DÖRNEY e KORMOS, 1998). O AP2 utilizava a língua-alvo para perguntar como podia falar a palavra, sem deixar dúvidas sobre o que realmente desejava saber.

A subcategoria (vii) remete à utilização de outras línguas como EC por parte dos aprendizes:

(24): Recorro ao português no caso, que é uma saída também, no caso porque a gente tá numa sala em um ambiente em que todos sabem falar português também (AP1).

(25): Mas, quando eu vejo que não to conseguindo me fazer entender, eu acabo recorrendo à língua materna (AP5).

(26): Então, quando eu necessito realmente aqui no contexto brasileiro e da universidade, eu utilizo o português mesmo. Eu quero falar isso em inglês, mas eu não lembro como é que se diz em espanhol, daí, se não consigo é o português mesmo (AP6).

Podemos perceber, nos excertos anteriores de (24) a (26), que os aprendizes também recorriam à sua L1 como um apoio para que a comunicação se efetuassem. Os APs relataram que, em função de estarem estudando, em um contexto de não imersão em que todos tinham o português como L1, eles recorriam a essa língua quando não conseguiam se expressar em ING ou em ESP. Isso sugere que sua proficiência na LA ainda não era suficiente para a manutenção da interação. Os aprendizes utilizavam a L1, para dar seguimento à interação, o que sugere homogeneidade do grupo no que diz respeito a esse aspecto. O uso da L1 pode ser considerado um recurso de compensação, em que o aprendiz alterna entre a LA e a sua L1. Essa estratégia pode ser vista como uma habilidade natural dos aprendizes, para os quais a L1 pode ser considerada a forma mais confiável de se expressar adequadamente durante a interação.

Considerações finais

Esta investigação possibilitou que examinássemos as percepções dos aprendizes do curso de Letras de uma universidade pública sobre o processo de exposição simultânea a duas línguas adicionais. Em relação às facilidades e às dificuldades encontradas pelos aprendizes, podemos observar que, de modo geral, os APs relataram que as facilidades encontradas estão relacionadas ao uso de estratégias comuns de aprendizagem como um meio facilitador nesse processo. Além disso, houve evidências de que, ao longo do processo de aprendizagem simultânea do ING e do ESP, ocorreu a redução da influência da L1.

Em relação às dificuldades, os aprendizes relataram que elas estão atreladas às estratégias não comuns de aprendizagem, para ambas as línguas em estudo, e também a divisão do foco da atenção.

No que se refere à existência do uso de EC, percebemos que os alunos apresentaram estratégias na sua aquisição, as quais estavam relacionadas à utilização da língua-alvo, ao uso da paráfrase e à utilização da L1. Observamos também que as EC foram comuns e semelhantes entre os aprendizes durante a interação em ING e em ESP. No que diz respeito ao uso de EA, verificamos que os APs as utilizavam para melhorar seu processo de aquisição. As estratégias utilizadas foram identificadas como diretas, as quais envolveram estratégias cognitivas e estratégias de memória. Também foram identificadas estratégias indiretas, mais especificamente foram apontadas estratégias metacognitivas.

No que tange às implicações pedagógicas, cabe ressaltar que, dentro da sala de aula, é relevante que o aluno seja ensinado aprender a aprender de modo que ela tenha consciência do seu processo de aprendizagem. A partir das evidências obtidas no presente estudo, sugerimos que o professor do contexto de pesquisa leve à sala de aula atividades relacionadas a filmes e a músicas na LA. Além disso, propomos atividades que lhe permitam a percepção de pontos divergentes entre o ING e o ESP, por meio de práticas pedagógicas que mostre ao aprendiz até que ponto as LA se assemelham divergem no que tange a questões estruturais. Por último, sugerimos atividades que estimulem a prática de EC e reflexões sobre o seu papel no processo de aprendizagem de línguas.

Referências

ALMEIDA FILHO, J. C. P. *Português para estrangeiros: interface com o Espanhol*. 1. ed. Campinas: Pontes, 1995.

ARAÚJO-SILVA, G. B. *Estratégias de aprendizagem na aula de língua estrangeira: um estudo com formandos em letras*. Dissertação (Mestrado) - Curso de Letras, Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2006.

BONATO, D. M. *A Utilização da música como método de aprendizagem de língua inglesa*. Monografia (Especialização) - Curso de Pós Graduação em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino, Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Medianeira, 2014.

COHEN, A. D. Second language learning and use strategies: clarifying the issues. Artigo apresentado no *Symposium on Strategies of Language Learning and Use*. Seville, 1996.

DÖRNE, K.; KORMOS, J. 1998: Problem-solving mechanisms in L2 communication: a psycholinguistic perspective. *Studies in Second Language Acquisition*, 20, 349-85

DOMINGUES, L.; BORGES-DE-ALMEIDA, V. Motivação para aprender inglês: uma experiência com filmes e músicas. *Ensaios e Diálogos*, v. 3, p. 45-59, 2010.

GARGALLO, I. S. *Lingüística aplicada a la enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera*. Madrid: Arco Libros, 1999. 96 p.

GÓMEZ, R. P. Las Estrategias de Comunicación. In: LOBATO, J. S. *Vademecum para la Formacion de profesores*. Enseñar Español con Segunda Lengua (L2)/Lengua Extranjera (LE). S.A. SGEL SOCIEDAD GENERAL ESPAÑOLA DE LIBRERÍA, 2004. p. 435-445.

LÓPEZ, S. F. La Subcompetencia Estrategica. In: LOBATO, J. S. *Vademecum para la Formacion de profesores*. Enseñar Español con Segunda Lengua (L2)/Lengua Extranjera (LE). S.A. SGEL SOCIEDAD GENERAL ESPAÑOLA DE LIBRERÍA, 2004. p. 573-592.

MOREIRA, A. E. C. *Relações entre as estratégias de ensino do professor, com as estratégias de aprendizagem e a motivação para aprender de alunos do Ensino Fundamental 1*. Dissertação (Mestrado) - Curso de Mestrado em Educação, Centro de Educação, Comunicação e Artes, Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2014.

MURPHEY, T. *Music & song*. Oxford University Press, 1994.

OTTONELLO, M. B. Las Estrategias de Aprendizaje. In: LOBATO, J. S. *Vademecum para la Formacion de profesores*. Enseñar Español con Segunda Lengua (L2)/Lengua Extranjera (LE). S.A. SGEL SOCIEDAD GENERAL ESPAÑOLA DE LIBRERÍA, 2004. p. 374-377.

OXFORD, R. L. *Language learning strategies: what every teacher should know*. Boston: Heinle e Heinle Publishers, 1990.

TARONE, E. Communication strategies, foreigner talk, and repair in interlanguage. *Language Learning*. v. 30, n. 2, p. 417-431, 1980.