

ESTUDO INTRODUTÓRIO SOBRE O USO DE ESTRATÉGIAS EM PORTUGUÊS COMO L2

LÚCIA ROTTAVA
UFGRS

RESUMO

O objetivo dessa comunicação é relatar um estudo introdutório sobre o uso de estratégias por alunos estrangeiros aprendendo Português, como L2, no programa de Português para estrangeiros na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Brasil. Os sujeitos da pesquisa são 05 coreanos vindos da Coreia do Sul, 03 do sexo masculino e 02 do sexo feminino com idade média de 23 anos. O curso, cuja metodologia é comunicativa, tem como objetivos norteadores: (a) desenvolver as habilidades básicas de ler, escrever, ouvir e falar; (b) sistematizar fundamentos lingüísticos em todos os níveis da linguagem e associá-los às necessidades comunicativas básicas no uso da língua; (c) compreender estruturas complexas da língua; (d) capacitar lingüisticamente os estudantes para que eles possam acompanhar aulas diversas; (e) promover o reconhecimento e a discussão de aspectos da cultura e da história do Brasil. Para a investigação das estratégias recorreu-se aos trabalhos de 03 pesquisadores cujo estudos se complementam: Ellis (1986), Tarone (1977, 1983) e Faerch e Kasper (1983a). Entende-se por "estratégia" a tentativa dos aprendizes, numa falha inicial, de concretizar um plano de produção em L2 para atingir seus objetivos comunicativos. São apresentados resultados da pesquisa sobre a produção em L2 para atingir seus objetivos comunicativos. São apresentados resultados da pesquisa sobre a produção oral dos informantes quanto ao tipo e à frequência das estratégias utilizadas.

1. INTRODUÇÃO

O objetivo deste artigo é narrar um experimento preliminar sobre o uso de estratégias de comunicação na aquisição de L2 por falantes nativos coreanos aprendizes de português. "Estratégia" é definida como tentativa dos aprendizes, numa falha inicial, de concretizar um plano de produção em L2 para atingir seus objetivos comunicativos.

O estudo das estratégias utilizadas por aprendizes de L2 contribui para que possamos observar quando eles se deparam com um problema comunicativo e testam formas diversas de L2, e às vezes de L1, para compensar um significado inadequado quando querem comunicar alguma coisa, sob o ponto de vista da correção e da fluência.

Neste artigo, em primeiro lugar, será feita uma descrição do grupo de aprendizes de L2 e dos objetivos norteadores do Português como L2,

no programa de Português para estrangeiros na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), cuja metodologia se caracteriza pela abordagem comunicativa numa perspectiva interacional e, conseqüentemente, o uso das estratégias de comunicação é tratado como um fenômeno mental subjacente ao comportamento da linguagem real, tendo como ponto central a "negociação e a cooperação" entre os aprendizes. Posteriormente será descrita a metodologia utilizada para a coleta dos dados e as tarefas desempenhadas pelos informantes, seguida da definição do termo "interlíngua" e do conceito de "estratégia". Será apresentada também uma tipologia das estratégias comunicativas dos principais teóricos que embasam este artigo e o levantamento das ocorrências das estratégias utilizadas em cada uma das tarefas e, finalmente, as implicações e validade dessas estratégias na aquisição de uma L2 serão discutidas.

Desse modo, objetivar-se-á estudar o emprego de diferentes estratégias comunicativas que os aprendizes de L2 utilizam para resolver seus problemas comunicativos.

2. METODOLOGIA

2.1. Descrição do grupo

O grupo pesquisado é formado por 05 alunos, três do sexo masculino e dois do sexo feminino com idade média entre 22 e 26 anos. Provenientes da Coréia do Sul, falantes nativos de coreano e aprendizes de língua portuguesa. É importante salientar também que a L1 é coreano, língua ideográfica, que se diferencia significativamente em termos gráficos da L2. Chegaram no Brasil em fevereiro de 1994 com o propósito de permanecer durante um ano. Não têm vínculo com qualquer instituição do país de origem, nem do Brasil.

A maioria do grupo não sabia outra língua, embora alguns tivessem baixa proficiência em língua inglesa como L2. Com relação à língua portuguesa, todos a estudaram no seu país de origem em cursos oferecidos pela universidade da Coréia do Sul por aproximadamente dois anos. Esta universidade mantém um curso de graduação em Letras-Português e, os alunos que o freqüentam, assistem aulas de gramática, literatura e, esporadicamente, de leitura, conversação e produção. Portanto, preocupam-se mais especificamente com as regras e normas da língua. As aulas são ministradas por falantes nativos coreanos que fizeram curso de português como L2, em Portugal.

Todos freqüentaram o Programa "Português para Estrangeiros" oferecidos pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), cuja metodologia adotada tem abordagem comunicativa. O programa ofereceu 06 horas/aula semanais de Língua, Leitura e Produção Oral e de Texto, 04

horas/aula semanais de Cultura Brasileira através da música e vídeo e 04 horas/aula semanais de Leitura e Conversação.

Os cursos têm como objetivos norteadores:

- desenvolver as habilidades básicas de ler, escrever, ouvir e falar;
- sistematizar fundamentos lingüísticos em todos os níveis da linguagem e associá-los às necessidades comunicativas básicas no uso da língua;
- compreender estruturas complexas da língua;
- capacitar lingüisticamente os estudantes para que eles possam acompanhar aulas diversas;
- promover o reconhecimento e a discussão de aspectos da cultura e da história do Brasil e, além disso, o grupo de coreanos reunia-se para discutir assuntos diversos como por exemplo, educação, economia, geografia do Brasil, entre outros apoiados por artigos de jornais e de revistas diversos, com objetivo de aprender mais sobre o Brasil.

2.2. Tarefa

Os dados foram coletados em três tarefas em datas diferentes. A coleta dos dados em momentos distintos objetivou identificar se os aprendizes utilizavam as mesmas estratégias, em tarefas diferentes, para solucionar seus problemas e atingir o objetivo comunicativo almejado. Salientamos que todos os dados foram coletados no grupo, sem sessões separadas. No primeiro momento, um encontro informal entre aprendizes e professor do curso, os aprendizes relataram características e expectativas pessoais assim como expectativas de aprender português como L2. No segundo momento, após mais 15 dias do primeiro, a tarefa dos aprendizes foi a de falar sobre costumes do seu país de origem e descrever e/ou relatar coisas típicas. Finalmente, após mais 15 dias, uma nova tarefa na qual os informantes tiveram que, a partir da leitura de uma notícia de jornal e/ou revista, relatar aos colegas o assunto de que tratava a notícia. Cada informante escolhia a notícia que quisesse entre as que estavam disponíveis na sala e que foram retiradas de jornais e revistas de maior circulação.

Portanto, os dados foram coletados num período de 45 dias, aproximadamente 30 minutos em cada sessão; não foram impostas restrições de tempo para a realização das tarefas. Assim, os dados foram gravados em fitas-cassete e posteriormente transcritos pela pesquisadora. No intervalo entre uma gravação e outra os informantes freqüentaram normalmente as aulas de português, como L2, no programa de Português para Estrangeiros. Os dados coletados na primeira tarefa caracterizavam o primeiro contato entre os aprendizes de L2 e professor no programa de PE.

3. INTERAÇÃO

O processo de aprendizagem em uma perspectiva comunicativa significa um desafio aos professores, que devem olhar para a linguagem no contexto e sob o ponto de vista da negociação. O aprendiz faz parte de um sistema evolutivo e sujeito à variabilidade e aos aspectos pragmáticos. Os aprendizes não são vistos como passivos, mas participantes ativos na negociação e esta inclui a competência gramatical e, sobretudo, a competência pragmática.

O foco da perspectiva comunicativa é o aprendiz -suas necessidades comunicativas delimitam a elaboração de objetivos e programas em termos de competência funcional. Trata-se de uma abordagem qualitativa.

Completamente, a aprendizagem se dá através de um aluno ativo, que formula hipóteses, erra, reorganiza o seu sistema - *a sua interlíngua*. É através deste processo participativo, de seu conhecimento anterior, e com o auxílio do professor e do método que o aluno vai construindo a língua que está aprendendo.

4. INTERLÍNGUA

Interlíngua, do inglês 'interlanguage', é o termo sugerido por Selinker (1972), ao referir-se ao conhecimento sistemático de uma L2, que é independente da aprendizagem da L1 e da língua alvo. O aprendiz de L2 faz uso de sua interlíngua para se comunicar oralmente ou para processar um conteúdo semântico de um texto escrito. Conseqüentemente, quando ele se depara com um item não conhecido no discurso escrito, ou com uma lacuna no seu conhecimento da L2 que o impede de expressar o que quer dizer, então, pode aplicar uma estratégia de comunicação (por exemplo, a paráfrase e a redução da mensagem na forma ou função), num esforço para superar o problema e continuar a conversação, a escrita ou a atividade de leitura.

5. ESTRATÉGIAS

Para o levantamento das estratégias utilizadas por aprendizes de L2, recorremos aos trabalhos de três pesquisadores cujo estudos complementaram: Ellis (1986), Tarone (1977, 1983) e Faerch e Kasper (1983a).

Segundo Ellis (1986), estratégias são processos internos que possibilitam aos aprendizes controlar os dados do insumo e a forma pela qual utilizam os recursos da L2 na produção de mensagens da L2.

As estratégias subdividem-se em: *estratégias de aprendizagem*, de *produção* e de *comunicação*. Através das *estratégias de aprendizagem* é possível analisar como os aprendizes acumulam regras novas e como as automatizam no dia-a-dia. Envolvem os processos gerais de formação e testagem de hipóteses, podendo ser conscientes ou subconscientes. As *estratégias de produção* referem-se à utilização do conhecimento lingüístico na comunicação, e as *estratégias de comunicação (ECs)* são os reconhecimentos dos usos de L2. As últimas são empregadas quando o aprendiz, frente a uma tarefa comunicativa, não tem conhecimentos lingüísticos suficientes e, também, podem ser caracterizadas pela necessidade de o aprendiz compensar um significado inadequado.

Num estudo anterior, Faerch e Kasper (1980) fizeram uma distinção entre 'estratégia' e 'processos'. Segundo eles, as estratégias são planos para controlar a ordem em que uma seqüência de operações pode ser desempenhada, e os processos são operações que envolvem um ou outro plano no desenvolvimento ou na realização de um objetivo. Nessa perspectiva, Ellis (1986) define as estratégias como planos para controlar a ordem de uma seqüência de operações, e os processos são as operações usadas para desenvolver ou realizar um plano.

Deste modo, podemos definir as estratégias de comunicação como tentativas para ligar uma lacuna existente entre o conhecimento lingüístico do aprendiz com o do seu interlocutor, numa situação real de comunicação. Nesse sentido, as ECs são usadas para 'compensar' alguma falha no sistema lingüístico e para explorar formas diversas de uso para transmitir uma mensagem, sem necessariamente considerar a adequação situacional. Os critérios necessários para que isto aconteça são:

- a. O falante deseja comunicar um significado 'X' para um ouvinte;
- b. o falante acredita que a estrutura lingüística ou sociolingüística desejada para comunicar um significado 'X' não esteja disponível ou não é compartilhada com o ouvinte;
- b.1. o falante escolhe por:
 1. evitar - não tenta comunicar um significado 'X', ou
 2. tenta um significado alternativo para comunicar 'X'. Conseqüentemente, o falante pára para experimentar alternativas quando parece claro para ele que não há significado compartilhado.

As estratégias de comunicação foram discutidas por diversos autores em termos psicolingüísticos i.e., tratadas como um fenômeno mental subjacente ao comportamento da linguagem real e em termos interacionais, i.e., tentativas para ligar uma lacuna entre o conhecimento lingüístico do aprendiz da L2 e o conhecimento lingüístico do interlocutor aprendiz numa situação real de comunicação.

Portanto, sob o ponto de vista 'interacional', Tarone (1981) refere-se a uma tentativa mútua entre dois ou mais interlocutores para concordar

com um significado em situações onde o requisito da estrutura de sentido não parece ser compartilhado. Assim, as estratégias de comunicação são por natureza cooperativas: a diferença de código linguístico dos interlocutores necessita de uma 'negociação' de mensagem, entendida por um e percebida por outros participantes do discurso; o aprendiz e seu interlocutor estão conscientes da existência de um problema comunicativo que, então, tentam resolver numa base cooperativa. Isto implica que ambos o problema comunicativo e a sua colocação, poderiam auxiliar o analista de forma superficial, possibilitar ao analista na identificação correta dos dados do desempenho, se os aprendizes estão testando novas formas de L2 que estão adquirindo e de quais estratégias fazem uso para superar seus problemas e atingir seus objetivos comunicativos, ainda que parcial ou plenamente, com ajuda de um interlocutor.

Por outro lado, sob o ponto de vista 'psicolinguístico', Faerch e Kasper (1983) referem-se aos planos conscientes do aprendiz, quando se depara com um problema para alcançar um objetivo comunicativo. Isto mostra o aprendiz frente a um problema no planejamento, na recepção e produção da fala. Esta definição não requer cooperação; a estratégia adotada pelo aprendiz 'poderia' ser cooperativa, i.e., o aprendiz poderia tentar resolver seu problema comunicativo solicitando ajuda para um assistente, seu interlocutor, mas esta não é uma condição necessária. O aprendiz também poderia decidir por procurar uma solução sem ajuda. Isso implica que ele poderia fazer uso da EC sem demonstrar para o seu interlocutor que está passando por um problema de comunicação e, conseqüentemente, que a presença de um reparo por parte do interlocutor não é condição necessária para a identificação da EC.

A diferença significativa entre as duas definições de EC é que elas podem ser diretamente identificadas no desempenho dos dados na definição interacional, porém nem sempre é o caso para a definição com base psicolinguística. Enquanto a tarefa central na abordagem psicolinguística é investigar se há traços específicos no desempenho que indicam a não ambigüidade no processo de planejamento/execução e levam a um ou outro desempenho estratégico, a tarefa central na abordagem interacional é investigar, através da interação entre os interlocutores, quais as situações reais de comunicação que colaboram na aquisição de uma L2.

Baseados nas discussões acima, optamos pela definição interacional de Tarone por acreditarmos que a aquisição de uma L2 está inter-relacionada ao comportamento da linguagem real, viva e efetiva e requer somente a língua na sua forma interativa, que se caracteriza pela negociação e pela cooperação entre os aprendizes para se comunicarem efetivamente na L2.

Portanto, segundo Tarone (1983), ocorre um fenômeno significativo quando o aprendiz de L2 tenta se comunicar com falantes da língua alvo. Este fenômeno pode ser útil aos pesquisadores da aquisição de L2 a fim

de encontrar uma maneira clara para definir e descrever as estratégias de comunicação. Num estudo anterior, Tarone (1977), lista algumas estratégias que não devem ser entendidas como uma categorização final de todas as ECs. É, na verdade, uma simples categorização que nos ajuda a clarificar a noção de EC.

6. PROCEDIMENTOS

Primeiramente, as tarefas desempenhadas pelos informantes foram gravadas em fitas-cassete e transcritas na íntegra pela pesquisadora. Segundo, foram identificados os enunciados que continham alguma estratégia usada pelos informantes ao tentar comunicar alguma coisa. Desconsideramos, para efeito de análise, os enunciados em que o objetivo comunicativo dos aprendizes se concretizou não estrategicamente. Cada informante foi identificado como segue: A1, A2, A3, A4, e A5.

Finalmente, foram totalizadas as ocorrências de estratégias usadas em cada tarefa e totalizadas e distribuídas por cada tipo de estratégia utilizada.

7. RESULTADOS

Apresentamos a seguir uma análise dos resultados sob forma de Tarone (1977). Das várias estratégias listadas por esta autora, este estudo identificou:

- (1) a *aproximação* (APR) que se caracteriza pelo uso de um item ou estrutura do vocabulário simples da língua alvo, que o aprendiz sabe que não está correto, mas que parte dos seus traços assemelham-se aos do item desejado para satisfazer o falante, ex: A3 – ...eu não casado eu ainda solteiro...;
- (2) a *Mudança de língua* (MLI) na qual o aprendiz usa um termo da sua L1 sem preocupar-se em traduzir, ex: A2 – Eu tem (fala em L1) entende...;
- (3) o *apelo ao assistente/interlocutor* (AAI), quando o aprendiz pergunta pelo termo correto ou pede ajuda ao seu interlocutor, ex: A5 – ...um homem pode ser, pode ser, – Pode ser estar? (dirigindo a pergunta ao professor).
- (4) *estratégia não verbais – mímica e gestos* (MIG) – quando o aprendiz usa estratégias não verbais no lugar do item lexical, ex: A4 – Tênis, tênis, tênis (aponta para o seu tênis) (ri) muito caro!

Além dessas estratégias apontadas, outras ocorreram com baixa frequência, i.e., uma ou duas ocorrências, como por exemplo: (a) *evitar o tópico*, i.e., o aprendiz evita falar sobre os conceitos que ainda não são co-

nhecidos, ex: A5 – Eu me graduei... eu quero emprego; (b) o abandono da mensagem, que caracteriza que o aprendiz é incapaz de continuar a comunicação e pára na metade da expressão, ex: A2 – eu gosto... ah, eu pode encontrar meus amigos...

Todas as estratégias comunicativas empregadas pelos aprendizes foram analisadas sob o ponto de vista da sua frequência. Portanto, foi feita uma análise quantitativa pela frequência simples de uso de Ecs por cada tarefa. A distribuição da frequência das estratégias está na tabela 1.

O número de enunciados¹ não corresponde ao total que foram realizados pelos informantes ao utilizar algum tipo de estratégia. Parte dos enunciados se caracteriza por pequenos diálogos, sendo que os informantes se restringiram a responder com uma ou duas palavras. Portanto, esses enunciados foram desconsiderados para esta análise. Por outro lado, este experimento se restringirá a identificar quais as estratégias que os informantes usaram, não sendo considerada a variável tarefa, o que constituirá estudos posteriores.

A tabela 1 mostra o número de enunciados a que os informantes recorreram na forma de estratégias para atingir seu objetivo comunicativo. Na produção das três tarefas 44 enunciados se caracterizaram como estratégicos, i.e., os informantes usaram algum tipo de estratégia para se comunicar. As estratégias são transcritas na íntegra no anexo nº 01.

Tabela 1 – frequência de Ecs em três tarefas produzidas pelos sujeitos

	APR	MLI	AAI	MIG	TOTAL
Tarefa 01	03	03	07	04	17
Tarefa 02	01	14	04	-	19
Tarefa 03	-	03	05	-	08
TOTAL04	04	20	16	04	44

Ao observarmos a tabela, quanto à tipologia das estratégias comunicativas utilizadas pelos aprendizes para desempenhar suas tarefas, veremos que as estratégias que mais contribuíram para que eles pudessem atingir seus objetivos comunicativos foram as que se caracterizaram pela interação e pela negociação entre os interlocutores, independente do tipo de tarefa desempenhada. Desse modo, o aprendiz, ao fazer uso de uma estratégia não lingüística como por exemplo, a mímica e/ ou gestos, demonstra

¹ O conceito de enunciado é da perspectiva dos autores Ducrot (1984) e Austin (1975). Um enunciado tem a propriedade de referir uma interação comunicativa que, para realizar-se, deve ser compreendida como tal pelo interlocutor. Quando realizamos um enunciado, o fazemos por meio da articulação de sons conforme as regras fonológicas e sintáticas da língua, atribuindo-lhe um sentido e uma referência.

que tem um problema para comunicar-se e, portanto, tenta compensar a falta do item lingüístico não conhecido na L2 que está aprendendo. O mesmo acontece quando o aprendiz usa uma forma lingüística de sua L1 (MLI), ou solicita ajuda ao seu interlocutor para atingir seu objetivo e, assim, concretizar a comunicação. Nesse sentido, o uso de uma outra estratégia comunicativa foi feito para 'compensar' uma falha no sistema lingüístico e também para explorar formas diversas a fim de transmitir uma mensagem.

Sob o ponto de vista de Ellis (1986), as estratégias comunicativas são planos para controlar a mensagem a ser transmitida. Portanto, os aprendizes planejam seu plano comunicativo e, ao se depararem com um item lingüístico não conhecido substituem por outro de sua L1, sem deixar de desempenhar seu objetivo comunicativo. Nesse sentido, numa atividade comunicativa informal, os aprendizes apelam a um interlocutor, via gestos ou L1. Por outro lado, quando a interação se dá num assunto mais delimitado os recursos lingüísticos da L1 são mais utilizados.

Conforme apêndice 1, em anexo, este estudo observou que nas tarefas desempenhadas pelos sujeitos, quando o assunto e/ou tópico era mais livre, os aprendizes usaram, de modo geral, mais estratégias. Como exemplo podemos citar a tarefa 01, cuja atividade dos informantes foi falar alguma coisa a respeito das expectativas de aprender português como L2 e das suas características pessoais. O mesmo ocorreu na tarefa 02, em que os sujeitos deveriam falar sobre os costumes de seu país e descrever e/ou relatar coisas típicas. Já na tarefa 03, os informantes tiveram que, a partir da leitura de uma notícia de jornal e/ou revista, relatar aos colegas o assunto de que tratava a notícia, e os sujeitos utilizaram um número menor de estratégias para realizar seus objetivos. O fato de os sujeitos variarem o número das estratégias com relação às tarefas versus à proficiência dos informantes necessitará de um estudo mais aprofundado e que será objeto de análise de nosso estudo posterior.

A tabela acima também sugere que o uso das estratégias de comunicação utilizadas pelos aprendizes varia conforme a tarefa que está sendo desempenhada. O uso de diferentes estratégias com relação à variável tarefa poderia ter refletido o nível de proficiência dos informantes. Por outro lado, a tarefa poderia também contribuir para que os sujeitos usassem maior ou menor número de enunciados estratégicos (cf. apêndice2).

Num estudo sobre o uso de estratégias na L2 por falantes chineses aprendizes de inglês, Si-Qing (1990) identificou que o uso de estratégias comunicativas está inter-relacionado ao nível de proficiência dos aprendizes. Os aprendizes com nível mais alto de proficiência empregam mais estratégias lingüísticas, por exemplo:

(5)A1 – Tem vários livros, por exemplo, gramática do português, história do Brasil (A3 ajuda em L1) 'Fala Brasil'.

Por outro lado, os menos proficientes empregam estratégias baseadas no conhecimento pragmático, como exemplo:

(6) A3 – Na Coréia entra na frente, Brasil entra atrás (referindo-se a ônibus). E na repetição da língua alvo, por exemplo:

(7) A5 – Eu não quer opção, então eu não tem opção (referindo-se ao curso universitário que iria fazer ao voltar à Coréia).

Assim, se compararmos ao presente estudo, podemos levantar duas hipóteses relevantes com relação ao fator que mais influencia o uso de determinadas estratégias comunicativas: uma quanto ao nível de proficiência dos informantes e a outra quanto ao tipo de tarefa por eles desempenhada. Entretanto, como salientamos anteriormente, essas questões merecem um estudo mais específico.

8. CONSIDERAÇÕES

Este trabalho não só teve por objetivo investigar quais são as estratégias usadas por aprendizes de português como L2 para alcançar os objetivos comunicativos pretendidos, mas sobretudo, levantar e questionar os eventuais problemas encontrados a nível de descrição das estratégias.

Apesar de a taxinomia das estratégias de comunicação apresentarem opções estratégicas como escolhas únicas, os falantes não as tratam da mesma forma. Cada enunciado pode revelar a presença de várias estratégias. Vejamos um exemplo:

(8) A3 – ...hum nata e arroz croc (solicita ajuda ao colega em L1), cro, crocante, tipo de crocante.

Neste enunciado, por um lado, o aprendiz apela a um interlocutor para complementar seu objetivo; por outro lado, o aprendiz descreve as características e/ou elementos do objeto em vez de usar a estrutura da língua alvo apropriada, o que caracteriza a estratégia comunicativa *perífrase*.

Desse modo, algumas questões parecem ficar evidentes nessa discussão: quais os níveis de detalhes que são apropriados para separar os enunciados e agrupá-los nas categorias de estratégias? Até que ponto as definições de cada estratégia nos permite uma classificação confiável?

Com relação à segunda questão levantada acima, vejamos por exemplo o conceito para a estratégia de *aproximação*. Nela, o aprendiz, ao tentar alcançar seu objetivo comunicativo, usa um determinado item que ele sabe que não está correto mas que compartilha de alguns traços com o item alvo em um determinado de nível aceitável e/ou apropriado. Observamos o enunciado:

(9) A1 – ...eu gosto de 'cantador' de música brasileira.

Neste exemplo, o informante usou 'cantador' em vez de 'cantor'. O problema para identificar uma estratégia é como delimitar o que um enun-

ciado precisa ter para ser aceitável e, assim, a comunicação ter sucesso. Outro problema é o que constitui uma forma apropriada? Por um lado, parece não apresentar problema, pois a *aproximação*, definida pela maioria dos teóricos, é o uso de uma "alta quantidade de palavras" que compartilha com traços semânticos com o item alvo.

A mudança de língua é uma estratégia mais fácil de identificar do que as outras. O uso dela poderia advir do fato de que o falante quis dar ênfase àquilo que estava falando. O mesmo ocorre com as estratégias não verbais que, particularmente, são usadas no lugar de uma palavra da língua alvo que foi esquecida ou ainda não aprendida; alguns conceitos são fáceis de simular, por exemplo bater palmas significando aplausos, mas outros gestos são consideravelmente menos interpretáveis por um ouvinte.

Como vimos, os informantes poderiam usar estratégias comunicativas por várias razões e, entre elas a mais importante, a necessidade imediata para resolver um problema comunicativo em L2.

Sabemos que a comunicação em L1 ou L2 envolve ciclos intermináveis de estratégias, por conseguinte, tentar isolar uma única estratégia não é uma tarefa clara, nem simples.

Finalizando, gostaríamos de salientar que há muito ainda a ser investigado para obter evidência conclusiva sobre as estratégias comunicativas por aprendizes de português como L2. Este estudo representa um primeiro passo da investigação.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BIALYSTOK, Ellen. *Communication Strategies – A Psychological Analysis of Second Use*. Blackwell, Massachusetts, 1990.
- ELLIS, Rod. Informal and formal approaches to communicative language teaching. *In: English Language Teaching Journal*, nº 02, 1982, p. 73-81.
- . Communicative strategies and the evaluation performance. *In: English Language Teaching Journal*, nº 1, 1984b, p. 39-44.
- . *Understanding Second Language Acquisition*. 2º ed. Oxford University Press, 1986.
- FAERCH, C. e KASPER, G. *Strategies in the interlanguage Communication*. (Applied Linguistics and Language Study), 2º ed. Longman. London and New York: Longman, 1984.
- TARONE, Eliane. Some thoughts on the notion of communication strategy. *In: Working Papers on Bilingualism*, 9, 1979, p. 76-88.
- . Conscious communications strategies in interlanguage: a progress report. *In: On TESOL*, 1977.
- . Communication strategies, foreigner talk, and repairs in interlanguage. *In: Language Learning*, 30, 1980, 417-31.
- . Methodologies for study Variability in Second Language Acquisition. *In: ELLIS, Rod. Second Language Acquisition in Context*. University Press, Cambridge, 1987.

APÊNDICE

(1) *Frequência de estratégias usadas por cada informante por tarefa*

	Tarefa 01	Tarefa 02	Tarefa 03	TOTAL
A1	05	09	01	15
A2	02	06	05	13
A3	05	01	-	06
A4	04	03	01	08
A5	01	-	01	02
TOTAL	17	19	08	44

(2) *Frequência e tipologia de estratégias usadas por cada informante*

	APR	ML1	AA1	MIG	TOTAL
A1	01	10	04	-	15
A2	01	06	06	-	13
A3	01	-	03	02	06
A4	-	04	02	02	08
A5	01	-	01	-	02
TOTAL	04	20	16	04	44

Anexo nº 01

Estratégia de aproximação

Tarefa 01

A3 - ... eu não casado, eu ainda solteiro.

A1 - ... eu gosto de 'cantador' de música brasileira

A5 - ... Ah, eu me graudei ...

Tarefa 02

A2 - Eu planejo cozinhar as coisas típicos da Coréia com (incompreensível) na (sua L1) que os coreanos gostam de comer 'comumente'.

Estratégia de mudança de língua

Tarefa 01

A2 - Eu não gostar, eu não gosto de (fala na L1) português de Portugal.

A4 - Eu tem (fala em L1). Essa é (fala em L1) tipo de pensão.

Tarefa 02

A4 - ... eu li, eu explico a cozinha de (fala em L1) ...

A1 - Como preparar uma comida tipicamente coreana (fala em L1)

A1 - (fala em L1) é um tipo de pastel.

A1 - Então, (fala em L1) é salada coreana.

A1 - ... forno, forno (fala em L1) massa, massa com pimenta e ovos e alho e (fala em L1) é arroz e ovos com caramelo (fala em L1), arroz batata e (fala em L1) como pipoca e, e com caramelo e frutas (complementa em L1).

A4 - Vou preparar (fala em L1) e sobremesa (fala em L1).

A2 - ... na (fala em L1) que os coreanos gostam de comer.

A2 - ... comer a maneira é (fala em L1) comer com couve.

A2 - ... Geléia doce e colocar (fala em L1).

Tarefa 03

A4 - ... ah (fala em L1) um metro, um metro...

A2 - ... embaixo de couro uma borracha, o sintético (fala em L1).

A2 - eu queria, eu queria saber ah (fala em L1) ah, palavra garrafão.

Estratégia - Apelo ao assistente/interlocutor

Tarefa 01

A2 - Ouvi dizer que ah (pede ajuda ao colega em L1) o brasileiro...

A3 - Tomar cerveja (solicita ajuda ao colega) pinga...

A4 - eu, subir montanha, ir ao cinema... -cinema?! (fala em L1).

A1 - O centro, muita gente olho (solicita ajuda do colega em L1) olha prá mim.

A3 - No inverno (solicita ajuda ao colega em L1) tem neve.

A1 - Em Campinas (pede ajuda ao colega em L1) ... entre centro...

A1 - tem vários livros, por exemplo, gramática do português, história do Brasil (A3 pede ajuda a A1 em L1) fala Brasil.

Tarefa 02

A4 - alho é, ah, utilizado, ah, anti (solicita ajuda ao prof.) anti-coagulante...

A3 - ... hum, nata e arroz croc (solicita ajuda ao colega em L1) cro crocante, tipo crocante.

A2 - Lei de jogo (os colegas interferem falando - regras) regras, regras, regulas no?

A2 - hum, quando o jogadoro tinha a bola no garrafão, - no garrafão? (os colegas ajudam em L2).

Tarefa 03

A2 – Ah, ele já falou cada tempo, – é certo tempo? – a palavra tempo, certo?

A2 -Ele explicou ah, sobre quadro, – quadro?

A1 – A tabela é, as tabelas onde se fixam as cestas e próximos aos dos extremos da área de jogo. – Não sabe o que significa?

A5 – ... um homem pode ser, pode ser, – Pode ser estar?

A2 – ... quando um expectadoro (conversas – pode ser expectadoro?).

Estratégias não verbais – mímica/gestos

Tarefa 01

A4 – O Brasil é grande e bom (faz gestos demonstrando) e o Brasil e os brasileiros...

A3 – (gesticula e desenha duas setas opostas) é ao contrário (referindo-se ao trânsito)...

A3 – Na Coréia também, aqui tem (desenha uma seta para a direita) mão (gestos), referindo-se ao trânsito de mão única).

A4 – Tênis, Tênis, tênis (aponta para o seu tênis) (ri) muito caro!!!