

## INTERCÂMBIO DE ESTUDANTES: ALGUNS MODELOS DE AJUDA À DECISÃO

MARIA JOSÉ MATOS FRIAS

Escola Superior de Educação IP

Os portugueses foram sempre viajadores. Os jovens portugueses também.

Partimos nos Descobrimentos, partimos com os estrangeirados do século XVIII, como a Marquesa de Alorna, partimos com os exilados da política, mas também da ciência e da cultura, emigramos, viajamos, lemos, gostamos de aprender línguas estrangeiras.

Jovens, fomos de férias nos anos 60 vindimar, colher morangos e maçãs em França, na Suíça ou em Inglaterra, trabalhar em restaurantes em Londres, fazer «babysitting» em França e em Inglaterra. Em grupo aproveitámos o *Inter-Rail*, voos para estudantes, o carro de um amigo...

Com bolsas de estudo dos Institutos de línguas frequentamos cursos de verão em universidades estrangeiras.

Mais recentemente, Projectos, Instituições, Programas Internacionais e financiamentos têm vindo a formalizar esta aventura.

Através de um jornalzinho francês que a minha professora do 2º ano do Liceu nos fazia chegar à mão, «parti», primeiro, através de correspondência pessoal. Em francês e em inglês aprendi com uma jovem camponesa bretã, outras coisas sobre o mundo, noutra país, numa outra região e modo de viver; um pouco mais tarde, com o Alain, conheci Tours e Angers, Prévert, Simone de Beauvoir; com o Niels, a experiência de um país do Norte e de pertença a um grupo rock, com a Maureen a autonomia de trabalhar e viver num apartamento próprio aos 18 anos; com o Minoru estive nos Jogos Olímpicos de Tóquio...

O «bichinho» ficou e, enquanto professora do Ensino Preparatório, despertei-o nos alunos através de clubes de filatelia, correspondência com uma classe de Auvergne e outras modalidades que se foram proporcionando.

Mais recentemente, a participação num Projecto de Formação e Interação Cultural para uma Escola Europeia na ESE do Porto permitiu-me acompanhar alunos da variante Português/Francês num início de intercâmbio por correspondência (video), e produção de um jornal, com estudantes de um IUFM, e uma semana de encontro com um grupo de outro IUFM. No quadro do mesmo Projecto acompanhei e participei na formação de professores do ensino básico e secundário envolvidos em intercâmbios (video, correspondência, viagens, classes de descoberta).

No Gabinete de Programas Internacionais da mesma Escola, tenho tido contactos com estudantes Erasmus: portugueses que partem; franceses, ingleses, suecos, holandeses, que nos visitam e que, num caso como nos outros, não dominam a língua do país de acolhimento, nem sequer ao nível da sobrevivência, com excepção obviamente do inglês. Em aulas de Português, como língua estrangeira, para estudantes Erasmus, tenho constatado as mais inesperadas representações sobre a língua e a cultura portuguesas.

Relendo agora um «caderno de vida» de que extraí as notas que, em síntese, apresentei, posso fazer uma primeira avaliação que decorre da minha experiência pessoal e das que acompanhei, no quadro de situações muito diversificadas:

- Na generalidade das situações, facilmente e sem grandes reservas, alunos, estudantes, professores partem ao encontro do Outro: na língua d'Ele ou numa língua de comunicação, habitualmente o inglês, excepto quando os parceiros são franceses.
- No caso português, mesmo quando o Outro tem algum conhecimento ou curiosidade acerca do nosso Eu linguístico e/ou cultural, suscitar o gosto por uma iniciação ao Português, dizer ao Outro quem somos, não se nos impõe. É-nos mais fácil fazer movimentos em direcção ao Outro do que trazê-lo até nós.
- É de algum modo frequente encetar-se um intercâmbio, seja qual for a modalidade, sem qualquer projecto individual ou de grupo. Assim, a correspondência epistolar e/ou video «cai» muitas vezes logo após uma apresentação recíproca pessoal, das instituições, dos respectivos países/regiões/cidades... Os encontros, sob a forma de visitas, viagens, classes de descoberta, estadias em instituições de ensino, são de algum modo frustrantes do ponto de vista do desenvolvimento pessoal, social e linguístico-literário e não ultrapassam os objectivos de uma deslocação meramente turística.
- A preparação linguística é frequentemente desadequada das modalidades de intercâmbio que se desenvolvem, e/ou inexistente. Através de observação directa e/ou supervisão pude constatar e avaliar, quer no caso de crianças em idade escolar, quer no âmbito da mobilidade de estudantes Erasmus, que o (quase) total desconhecimento da língua e da cultura do país de acolhimento constitui, à chegada, em estadias com durações de uma semana a três meses, um factor altamente negativo e desencadeador de enorme insegurança pessoal, rejeição, dificuldade de abertura ao Outro e reforço de estereótipos.

Assim sendo, creio ser fundamental aprofundar o conceito de construção de identidade e alteridade linguística e cultural neste quadro.

Tendo em conta a descrição e reflexões anteriores, aproximo-me, agora, da parte do título da minha comunicação que indicia uma proposta metodológica da minha parte: alguns modelos de ajuda à decisão.

É, de certo modo, pretensioso da minha parte utilizar esta designação, quando a minha formação é apenas incipiente neste campo, e me arrisco a fazer transferências e adaptações abusivas. Mas, apesar de não querer parecer «aventureira», decidi correr o risco.

A metodologia a adoptar na formação linguística e literária de estudantes em situações de intercâmbio surge, habitualmente, em situações reais, para o que é preciso abertura e uma metodologia *ad hoc*.

A ajuda à decisão multicritérios é uma metodologia com origem em países como a França, a Suíça e a Bélgica, no fim dos anos 60, com posterior desenvolvimento por um grupo de trabalho europeu.

Por natureza, ela comporta uma ajuda por parte de um estudioso (que pode também ser um interveniente) a decisões que é necessário tomar perante um problema real.

A ajuda à decisão comporta uma parte de descoberta, mas também de vontade racional, de acasos irracionais e efeitos organizacionais e elabora-se no decurso de um processo que reduz progressivamente a margem de liberdade dos actores envolvidos.

Baseia-se na elaboração de critérios múltiplos e não na contração em técnicas e/ou receituários.

Desenvolve-se em tempos fortes, partindo de um período prévio e de opções intermédias que contêm fragmentos de decisão e/ou restrições até ao acto de escolha final que é uma decisão hierarquizada em decisões parciais.

Este processo implica um levantamento do maior número de possibilidades quanto ao objecto de decisão, a análise das consequências de cada uma e comparação das avaliações feitas, de modo a que se adquira uma íntima convicção quanto ao valor relativo das possibilidades existentes.

Apoiando-se em modelos, mais ou menos explícitos e/ou formalizados, procura obter elementos de resposta para as questões que o(s) interveniente(s) se coloca(m) num processo de decisão, para aumentar a coerência entre a evolução, os objectivos e sistema de valores implicados. Pode também decorrer da experiência e de esquemas de pensamento familiares.

Uma metodologia com estas características pode trazer contributos aos profissionais, neste caso os docentes, formar o espírito dos estudantes e inflectir certas práticas, suscitando novas orientações.

No caso dos intercâmbios, fornece uma ideia concreta das possibilidades de formação linguística, literária, cultural e pessoal que cada um abre, possibilita uma abordagem prática dos projectos e actividades de intercâmbios e a partilha de experiências entre decisores, intervenientes e parceiros, no quadro do desenvolvimento de cada situação-problema.

Poderá ainda introduzir uma iniciação aos últimos desenvolvimentos e modelos praticados e concebidos, e, progressivamente, à avaliação de resultados de experiências de metodologias adoptadas, neste quadro, no ensino de línguas. Não será de negligenciar, subsidiariamente, o contributo para um objectivo de natureza político-linguística: a promoção do estatuto do Português e de outras línguas, minoritárias como línguas estrangeiras.

A metodologia de ajuda à decisão deve dispor de um quadro conceptual coerente e permitir uma caracterização das situações linguístico-literárias envolvidas (ou seja, a situação de facto que conduzirá à opção em matéria de aprendizagens linguísticas e literárias e de metodologias a adoptar).

Permite ainda, para além da utilização no desenvolvimento dos processos, analisar práticas correntes e situar resultados.

Quem concebe um modelo pergunta-se até onde vai a sua significação. Pessoalmente, e no caso ocorrente, entendo o modelo, ainda esquemático, que a seguir apresento, como um conjunto de componentes a ter em conta num percurso de ajuda à decisão -- cada componente irá ser objecto de reflexão nas diversas situações-problema e, no quadro de cada uma, em todas as fases e opções que integram um percurso de decisão.

O esquema aponta já para um campo de questões e é considerado como uma representação abstracta de uma classe de fenómenos, mais ou menos extraídos do seu contexto por um observador, para servir de suporte à investigação e/ou à comunicação, não pretende ser verdadeiro nem falso, mas apenas pertinente e/ou adequado. Incide sobre fragmentos da realidade, mas pode ser encarado como um sistema com algum grau de abstracção.

**INTERCÂMBIOS DE ESTUDANTES**  
**MODELO DE AJUDA À DECISÃO MULTICRITÉRIOS**  
**COMPONENTES**

Quadro conceptual:

Situação-problema:

Intervenientes:

Decisor(es):

Ajuda: Critérios de decisão

Línguas de comunicação

Modalidade(s)

Formação linguística

Metodologias

Decisão

Processo

Avaliação

Divulgação

Começo por precisar que entendo aqui intercâmbio na sua acepção mais ampla: qualquer tipo de contacto com outra língua e com outra cultura. Consequentemente, estão contempladas nesta designação não só as relações intergrupos, caso dos PICs, por exemplo, e interindivíduos como a correspondência estudante-estudante com objectivos de natureza pedagógica e/ou de investigação científica (por exemplo comparar metodologias do ensino de línguas em instituições diferentes) mas também os casos de estudantes que se deslocam para uma instituição, tenham ou não a intenção de frequentar um curso previamente estruturado e constrangedor.

Obviamente a descrição da situação-problema precisará o quadro em que vai ser tomada a decisão. Não vou deter-me sobre as componentes de natureza mais ou menos funcional, explicitando apenas alguns termos.

- os intervenientes são todos os sujeitos que participam no intercâmbio, tenham ou não também o estatuto de decisores : esses sujeitos fazem parte das várias instituições envolvidas;
- os decisores podem ser externos aos intervenientes (nomeadamente os órgãos científicos e pedagógicos), mas incluem necessariamente o(s) docente(s) e/ou estudante(s) envolvido(s) na situação;
- o desenvolvimento do processo inclui as várias acções e actividades a desenvolver, bem como o seu faseamento e tempos fortes que decorrerão, obviamente, das decisões intermédias e final.

Por implicarem reflexões de natureza científica e didáctica mais específicas, deter-me-ei nas seguintes componentes: Quadro conceptual, Critérios de decisão, Avaliação e Divulgação.

O quadro conceptual que abrange qualquer situação de intercâmbio situa-se no domínio do intercultural.

O conceito de intercultural é um novo discurso sobre o homem que coloca inúmeros problemas metodológicos e epistemológicos, e é difícil de apreender e de delimitar, porque está integrado em manifestações múltiplas e variadas.

Por definição, implica uma distanciação, a que nem sempre se escapa, pela tentação dos estereótipos (que tendem a fixar uma representação) e do etnocentrismo (que põe o outro sujeito fora de questão).

Embora não tendo o monopólio no domínio da abordagem cultural, a língua constitui um dos terrenos privilegiados para a aprendizagem de uma outra cultura.

O intercultural no ensino de línguas nasceu da acção, inscrevendo-se, pois, em domínios precisos como as situações de emigração, (ex-)colonização e ensino da cultura e civilização na aula de língua estrangeira e pode continuar a cobrir, provisoriamente, este tipo de questões, mas ultrapassa-as largamente.

Com efeito, o facto de se porem duas ou mais línguas e culturas em presença não basta, porque tudo permanece ao nível do implícito.

O modo de abordagem a adoptar consistirá numa construção (a retomar e a prosseguir constantemente) que desenvolva a capacidade de comunicação e descentração.

Ensinar a língua na cultura é reconhecer que a língua é uma prática cultural e que é preciso ajudar cada estudante a reduzir a margem de incompreensão entre Si e o Outro.

A expectativa das crianças e dos jovens de hoje, sobretudo na Europa, é virem a ser cidadãos multilingues, por isso a educação intercultural através das aprendizagens linguísticas e literárias, que se venham a fazer no quadro de intercâmbios, apresentam-se-me como uma alternativa que pode constituir um contributo importante e rico em potencialidades para o aprofundamento da comunicação internacional.

O reconhecimento da importância de todas as línguas maternas dos sujeitos envolvidos no programa implicará uma primeira ajuda à decisão dos critérios de selecção das línguas de comunicação que implicará, pelo menos, a escolha de uma língua de trabalho, mas também o compromisso de iniciação à(s) língua(s) dos outros parceiros, de acordo com os objectivos do programa e as modalidades previstas.

Estas poderão ser presenciais (estadias em famílias, encontros, viagens, visitas, classes de descoberta, frequência de cursos e/ou desenvolvimento de projectos em instituições de ensino superior) e/ou à distância (contactos interindividuais ou intergrupos através de video, correspondência, redes internet, jornais...), e coexistirem simultanea ou sucessivamente.

Do ponto de vista pedagógico afigura-se como essencial que qualquer contacto presencial seja sempre precedido de contactos à distância, que preparem o encontro. Um contacto à distância, seja qual for a modalidade que revista, pode ou não dar lugar a um encontro e, no caso de este não se realizar, não ser, por esse facto, menos produtivo.

A formação linguística implica como é óbvio uma iniciação às técnicas e discursos, mais ou menos frequentes em cada modalidade, da simples carta e contacto telefónico ao fax, à montagem video, da elaboração de álbuns a monografias e a trabalhos de natureza científica.

Qualquer intercâmbio que implique mobilidade deverá ser, sempre que possível, recíproco, e prever o desenvolvimento prévio e *in loco* de programas linguísticos funcionais, adequados ao tipo de estadia, local de acolhimento, intervenientes e projecto a desenvolver.

O ensino da cultura constitui-se habitualmente como um conjunto de conteúdos informativos justapostos, ligados à vida quotidiana, à realidade geográfica e social, a temas da actualidade, ou ao ensino formal de História, Literatura, Artes, Religião,...



Em contextos de emigração e (ex)colonização, ou no caso de países menos conhecidos, reduz-se por vezes à apresentação de aspectos folclóricos e/ou exóticos e reveste-se de algum paternalismo.

É possível que não se possa modificar subitamente a cultura linguística de docentes e discentes.

Embora seja minha convicção de que não está em causa criar uma nova disciplina ou ciência, nem um inventário de conteúdos, impõe-se, contudo, alguma objectivação de um estudo da língua que seja culturalmente revelador, em cada situação específica.

Nesse sentido, e porque um reconhecimento do Outro passa por uma reflexão sobre Si mesmo, serão de privilegiar metodologias comparativas.

A Literatura Comparada tem vindo a produzir literatura muito significativa que poderá ter, neste quadro, um domínio de aplicação: estudos no quadro da literatura dos diferentes países, da literatura oral (provérbios, adivinhas, lendas, fábulas, contos tradicionais), aspectos contextuais ligados à vida e obra de autores, aos lugares e aos tempos que evocam...

Menos desenvolvidas são as abordagens comparativas linguísticas, em parte porque a Análise Contrastiva se encontra associada ainda, no nosso espírito, aos MAV no ensino de línguas.

No entanto, diversos autores, sobretudo no quadro da Pragmática Contrastiva e da Sociolinguística, têm vindo a sugerir filões produtivos.

Parece haver áreas de linguagem que reflectem mais provavelmente a cultura viva e que percorro rapidamente a título de exemplos de referência: actos expressivos, categorias gramaticais opcionais, léxico, idiomatismos, discursos orais estruturados como a conversação telefónica, interações comerciais, ou no outro extremo, discursos científicos de áreas culturais específicas, línguas de especialidade.

A observação de aspectos de linguagem que nos aproximam ou afastam de falantes de outras línguas poderá ser completada com a análise de disfuncionamentos da comunicação, mal entendidos entre autóctones e estrangeiros, entre a utilização de uma língua como LM ou L2, em contextos diferentes (ex: o Português europeu, brasileiro, dos diferentes PALOP) que ocorram efectivamente no quadro dos Projectos, tendo em conta as línguas e os sujeitos em contacto.

Neste quadro, a tradução e a interpretação poderão também ser objecto de uma didáctica adequada e renovada, cujas bases se possam lançar desde o início com exercícios preparatórios, e a introduzir, progressivamente, dos níveis médios aos mais avançados.

Uma última palavra para referir brevemente a importância da construção de instrumentos adequados à avaliação dos projectos e a da divulgação destes nas instituições implicadas, sob a forma de documentação, exposições, sessões alargadas de apresentação e debate...

Era minha intenção inicial apresentar ainda pelo menos um modelo real — tentativa de descrição da estrutura real de um objecto concreto — como exemplo de referência. Tal tarefa constituiria contudo material bastante para outra comunicação, pelo que concluo aqui.

Uma abordagem como a que sugiro implica, necessariamente, uma articulação entre os ensinos das línguas, literaturas e culturas, materna e estrangeiras, na sequência de propostas enquadradoras que já tive ocasião de apresentar noutros textos e momentos.

A dignidade, o sucesso e a eficácia das relações internacionais e interpessoais, num mundo multicultural e interdependente, exigem uma competência intercultural, com incidência significativa na formação linguística e literária, que decorrerá da educação efectiva que venha a ser proporcionada às novas gerações.

## BIBLIOGRAFIA

- ABDALLAH-PRETCEILLE, Martine — *Vers une pédagogie interculturelle*, Paris, INRP. Publications de la Sorbonne, 1986.
- BENSOUSSAN, Albert — *La traduction: passerelle entre les cultures*, «Les Langues Modernes», n.º 1, 1987, pp. 33-40.
- BENTAHIL, Abdelali, e DAVIES, Eirlys — *Culture and Language use: a problem for foreign language teaching*, «IRAL» XXVII/2, Maio 1989, pp. 99-111.
- BOOS-NUNNING, Ursula et alli — *Towards intercultural education*, Londres, CILT, 1986.
- BROUAT, Thérèse — «On n'appelle pas toujours un chat un chat» ou comment migrer d'un système de représentation à un autre, «Les Langues Modernes», n.º 2, 1986, pp. 41-47.
- CLYNE, Michael — *Culture and discourse structure*, «Journal of Pragmatics», vol. 5, n.º 1, Fevereiro 1981, pp. 61-66.
- DABÈNE, Louise — *De quelques obstacles culturels et linguistiques à la communication interethnique*, Bulletin CILA 47, 1988, pp. 18-23.
- FONSECA, Joaquim — *Quelques considérations sur l'enseignement des langues de spécialité*, «Revista da Faculdade de Letras do Porto», II série, vol. IV, 1987, pp. 115-12.
- FRIAS, Maria José — *Língua Materna - Língua Estrangeira — Uma Relação Multidimensional*, Porto, Porto Editora, 1992.
- GALISSON, Robert — *Culture et lexiculture partagées: les mots comme lieux d'observation des faits culturels*, «Études de Linguistique Appliquée», 69, Janeiro-Março, 1988, pp. 74-90.
- GERMAIN, Claude — *Langue maternelle et langues secondes: pédagogie intégrée ou rapprochement?*, in ALVAREZ, Gerardo et alli, 1982, pp. 104-111.
- GODARD, Danièle — *Same setting, different norms: Phone calls beginnings in France and the United States*, «Language in Society», vol. 6, n.º 2, Agosto 1977, pp. 209-219.
- KREITLER, Shulamith, e KREITLER, Hans — *Meanings, culture and communication*, «Journal of Pragmatics», vol. 12, n.º 5/6, 1988, pp. 725-742.
- LAVAUULT, Elisabeth — *Fonctions de la traduction en didactique des langues*, Paris, Didier Érudition, 1985.
- LONG, Michael — *Native speaker/non-native speaker conversation and the negotiation of comprehensible input*, «Applied Linguistics», vol. 4, n.º 2, Verão 1983, pp. 126-141.
- PORCHER, Louis (dir.) — *Pédagogie interculturelle et stéréotypes*, «Le Français Aujourd'hui», 70, Junho 1985, pp. 55-57.
- REDARD, François — *Vers une approche intégrée de l'enseignement de la compétence de communication en langue maternelle et en langues secondes*, «Gymnasium Helveticum», 31, Fasc. 6, 1977, pp. 389-396.
- ROULET, Eddy — *Langue maternelle et langues secondes - vers une pédagogie intégrée*, Paris, Crédif-Hatier, col. LAL, 1980.
- *Enseignement des langues maternelles et secondes: au-delà des actes de parole*, «Les sciences de l'Éducation pour l'Ère Nouvelle», 1-2, 1984, pp. 19-37.
- ROY, Bernard — *Méthodologie multicritère d'aide à la décision*, Economica, Col. Gestion, 1985.
- THOMAS, Jenny — *Cross-cultural pragmatic failure*, «Applied Linguistics», vol. 4, n.º 2, Verão 1983, pp. 91-112.
- TROMPETTE, Charles — *Apprentissage d'une langue étrangère et différences de culture*, «Mélanges Pédagogiques», 1983, pp. 149-159.
- WIERZBICKA, Anna — *Different cultures, different languages, different speech acts*, «Journal of Pragmatics», 9, n.º 2/3, Junho 1985, pp. 145-178.
- ZARATE, Geneviève — *Enseigner une culture étrangère*, Paris, Hachette.

