

O USO DE CHATS NA APRENDIZAGEM DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS*

Lorena Fonseca **

Resumo: Neste artigo, justifico o uso do chat por aprendizes de línguas estrangeiras ressaltando seus pontos positivos mas, também, apontando para problemas potenciais que esta prática pode acarretar.

A Internet é uma tecnologia apenas recentemente popularizada – há cerca de seis anos (GUROVITZ, 1999:120)¹ – que já se mostrou de grande valia no ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras. Não surpreende, portanto, que pesquisadores e professores estejam procurando criar métodos de ensino que explorem e se adaptem bem aos recursos oferecidos pela rede. Em Fonseca (1999), há indicações sobre o que encontrar na Internet francofônica e sugestões de tarefas e formas de abordá-la junto a classes de francês. Uma das atividades nobilizadas neste trabalho foi a interação on-line em

* Recebido para publicação em novembro de 2001.

** Mestre em Lingüística Aplicada pelo Programa de Pós-Graduação em Estudos Lingüísticos da FALE/UFMG.

¹ Sobre a história da Internet, ver: Folha de São Paulo, Folha informática, 5º Caderno, Especial Internet: 20 de outubro de 1999.

chats com nativos e outros falantes da língua alvo. Neste artigo, procuro justificar o emprego do chat por aprendizes de línguas estrangeiras (LE) ressaltando seus pontos positivos mas, também, apontando para problemas potenciais que esta prática pode acarretar.

O fenômeno internet

"The Internet today is filled with innovations that were once deemed impractical"

(Hiperwars, Bruce Judson)

A Internet é uma revolução de profundo impacto e significância na história da humanidade porque ela rompeu barreiras de tempo e espaço de forma dramática e final². Trata-se de uma situação sem precedentes, pois, embora a comunicação à distância fosse teoricamente possível já na remota época do telégrafo e dos rádio-amadores e, atualmente, o é pelo telefone, a Internet acrescentou a esse poder de comunicação os recursos de multimídia (conjugação de texto, som e imagem) e a possibilidade extra de encontros virtuais entre duas ou um grupo de pessoas, situadas em lugares diferentes do planeta, sem o custo das ligações interurbanas³. Essa é a filosofia do encontro virtual que pode acontecer sob diferentes modali-

² Sobre o funcionamento da Internet, ver: ATKINSON, Terry. *InfoTech*. Nº 3: WWW, The Internet. Cap. 1: What is the Internet?

³ Para uma perspectiva histórica sobre os meios de comunicação e como sua transformação afeta a vida da sociedade, ver: JONSSON, Ewa. "Electronic Discourse: On Speech and Writing on the Internet". Disponível na WWW em: <<http://www.ludd.luth.se/users/jonsson/D-essay/ElectronicDiscourse.html>>, 1997.

dades: listas de discussão, grupos de notícias ou chats. Falo resumidamente de cada uma destas modalidades a seguir.

Existem basicamente duas formas de promover um encontro virtual, ou seja, iniciar uma atividade de diálogo multilateral entre vários participantes distantes geograficamente entre si. Sabbatini (1999:31) explica que a diferença entre as duas formas diz respeito ao parâmetro “tempo de retardo” entre as intervenções, ou seja, quanto tempo demora para os participantes tomarem conhecimento de uma intervenção e poderem responder à mesma.

Na primeira delas, que é chamada de assíncrona⁴, a conversa não se dá em tempo real: é intermediada por um componente funcional da Internet chamado de “correio eletrônico”. O correio permite que uma pessoa envie uma mensagem a outra conectada à rede. Permite, também, através da função de mala direta, enviar uma mensagem simultaneamente a várias pessoas. Os destinatários respondem às mensagens recebidas criando uma circularidade que é muito semelhante a uma sala de discussão, porém assíncrona, porque o correio eletrônico não é instantâneo e não exige que a pessoa esteja conectada no momento em que recebe uma mensagem. Uma ligeira variante desse formato são os grupos de notícias. Neles, o integrante da lista não precisa se inscrever para receber mensagens em sua caixa postal eletrônica, pois todas as mensagens enviadas pelos membros do grupo são “afixadas” em uma espécie de mural eletrônico, que pode ser acessado por todos os interessados.

As modalidades acima descritas são bastante eficazes desde que o longo intervalo passado entre as intervenções seja um fator aceitável. Mas nada substitui a conversa em tempo real, ou

⁴ Assíncrona ou assíncrona.

seja, a conversa sincrônica entre interactantes. A Internet permite algo muito próximo de uma sala de verdade para pessoas distantes no espaço: são os chats.

O funcionamento dos chats

CHAT, em inglês, significa uma conversação casual. Para Levinson (1983:284), conversação casual é um tipo de conversa na qual dois ou mais participantes falam livre e alternadamente e que ocorre geralmente fora de estabelecimentos institucionais específicos do tipo serviço religioso, tribunais de justiça, sala de aula ou semelhantes. Portanto, o verbo *to chat*, seria bater papo, em inglês. Em português, o novo ambiente virtual aberto à conversações chama-se sala de chat ou sala de bate-papo. Os participantes são usuários de *chat* e o evento é um *bate-papo* ou uma discussão. Em francês, novos termos foram cunhados como o verbo *chater*, o agentivo *chatteurs* e o substantivo *tchatche* (*Bonne tchatche!*) (<http://www.voila.fr>).

O chat é um meio de comunicação dentre numerosos outros que utilizamos no nosso dia a dia e com os quais já estamos habituados. Porém, o chat detém algumas especificidades. O serviço de salas de chat proporcionado por sites da Internet permite algo muito próximo de uma sala de estar para pessoas distantes no espaço⁵. Há diferença entre os chats quanto à combinação sincronizada de som, imagem, texto e animação, isto é, quanto ao emprego de recursos multimeios.

Do mais sofisticado ao menos sofisticado tecnologicamente, podemos dividi-los em três grupos:

1. *Videoconferência* - vídeo interativo bi ou multilateral.

⁵ Sobre novos espaços, ver: LÉVY, Pierre. *O que é virtual*. Editora 34, 1997.

Os participantes se comunicam e se vêem através de microfones e pequenas câmeras de vídeo acopladas ao monitor.

2. *Voice Chat* ou *serviço de audioconferência* - Esta nova versão permite discussões "*mains libres*". Os usuários falam e escutam naturalmente, como ao telefone! Para tanto é preciso um computador equipado com auto-falante. Não se paga nada a mais por isso além dos custos telefônicos de conexão à Internet. Pode-se organizar uma áudio-conferência com vários participantes simultaneamente. É uma excelente maneira de reunir membros de uma família ou amigos espalhados pelo mundo. Além da voz, transmitida com qualidade de som, os participantes podem escrever mensagens, tudo ao mesmo tempo.

3. *Chats de texto* são os mais simples mas também os mais acessíveis. Aqui, as mensagens tecladas no computador, através do canal gráfico e icônico (emoticons), são exibidas automaticamente em uma área comum, que aparece na tela de cada participante como um quadro em branco. Há chats de texto que aceitam imagens e fotos. Para falar em particular com alguém, há salas paralelas para onde dois ou mais participantes podem se deslocar a fim de manter uma conversa mais íntima. Esta é a forma de interação multilateral sincrônica mais comum e, historicamente, a primeira a ser desenvolvida com base em um protocolo denominado IRC (*Internet Relay Chat*).

Os chats de texto podem ser de três tipos:

- *Livre*: sem moderador e sem tema específico.
- *Moderado*: com moderador e tema específico.
- *Especial*: com moderador, tema específico, entrevistado convidado, data e hora de realização.

Os moderadores ou operadores (em francês *opérateurs* ou *chanops*) são *chatteurs* exemplares e apaixonados por este meio de comunicação que é o chat. Os moderadores não são

empregados do chat e, tampouco, são remunerados. O chat é uma ocupação e os administradores gratificam os melhores *chatters* com o direito de moderar suas salas evitando que poluidores alterem o bom andamento do chat. Graças aos moderadores que cuidam da aplicação das normas de netiqueta, os canais de discussão sofrem menos com os abusos que se pode encontrar na net. Sem operador e netiqueta não há chat de qualidade!

Mil e uma utilidades

Quais são as aplicações dos chats na aprendizagem de LEs? Basicamente colocar os aprendizes em diálogo direto com nativos e outros falantes da língua alvo. Um diálogo, como entendido por Pilleux (1969), é uma conversação natural oral ou escrita. Para este autor, a maneira mais satisfatória de atingir os princípios do uso coloquial de uma LE é através da prática do diálogo. Isto parece ser de consenso geral: basta verificar os manuais didáticos de LE para constatarmos que, senão todos, praticamente todos eles abrem suas lições com diálogos.

Mais ou menos comunicativo, fictício ou adaptado, o diálogo abre e permeia as lições dos manuais nos níveis elementar e intermediário. Percebe-se, entretanto, que os níveis avançados dos manuais didáticos de LE abandonam os diálogos num processo de substituição destes por textos genéricos. Isto é um reflexo da proposta mesma dos diálogos didáticos elaborados no intuito primeiro de ensinar a estrutura da língua. Em níveis avançados, quando a estrutura já foi toda transmitida, o diálogo didático perde sua razão de ser.

Ora, na realidade, é neste momento que o diálogo deveria se fazer mais presente, quando os aprendizes já possuem competência lingüística (CL) suficiente para desenvolverem sua competência comunicativa (CC). Mas, diálogos autênticos e

interativos co-construídos pelos próprios alunos seriam mais desejáveis como tem salientado a literatura em educação em língua estrangeira. Segundo a bibliografia especializada, uma competência comunicativa (CC) satisfatória requer um ponto crucial que vai além da simples repetição e memorização de diálogos pré-concebidos para fins didáticos. Este ponto é interação verbal ativa e espontânea na LE.

Para Valette (1973), a CC – tão necessária para o evento conversacional quanto a competência lingüística (CL) – só ocorrerá em LE quando houver engajamento dos estudantes em atividades comunicativas onde estes possam se expressar livremente, o que não vai acontecer na sala de aula que é, por natureza, um ambiente artificial. O evento conversacional ou discurso situacional (BRONCKART, 1994) é o protótipo da interação verbal espontânea e pode ser definida como uma atividade limitada por regras, normas e convenções, aprendidas como parte do processo de aquisição da competência lingüística e comunicativa. A conversação encerra *trocias relativamente igualitárias*, em que *o uso da palavra é livre e os temas pouco condicionantes* (RICHARDS, 1980 e MAINGUENEAU, 1997).

A partir desta definição de conversação, nos damos conta de que o evento conversacional não é o dominante na sala de aula de LE onde encontramos o discurso pedagógico que possui outra dinâmica ou modo de ancoragem (*mode d'ancrage*). Partindo de três arquétipos (tipos discursivos fundamentais) – discurso situacional, discurso teórico e narração – Bronckart (1994) situa o discurso pedagógico entre os dois primeiros pólos. O discurso pedagógico apresentaria, segundo Bronckart (1994:106), objetivo duplo: “apresentação de conhecimentos independentemente da situação material de produção e simulação de encontros face a face”.

Ora, as simulações de conversações naturais entre professor-aluno e aluno-aluno não são satisfatórias para a aquisição da CC. Primeiramente porque “o que alguém faz quando é pedido para agir em determinada situação deve ser diferente do que este mesmo alguém faria de fato se realmente vivenciasse tal situação” (EDMONDSON, 1986:79). Além disso, pesquisas revelam que as trocas em sala de aula ocorrem, geralmente, entre professor e aluno por iniciativa do primeiro. O professor *detém* o domínio da palavra, obedecendo ao modelo básico de interação encontrado por Sinclair e Coulthard (em Coulthard, 1977): *Iniciação - Resposta - Feedback* (IRF). No modelo IRF, é o professor que dirige o *tópico*, escolhe e dita o tipo de resposta para o aluno que não está *livre* das correções do professor. Logo, o modelo IRF não responde às características da conversação segundo a definição de Richards (1980) e Mainueneau (1997).

Dadas as restrições do ambiente de sala de aula e a autoridade do professor, o problema básico é: como proporcionar aos alunos situações de interação comunicativa real quando a língua alvo (LA) está sendo ensinada em país estrangeiro, com professor e colegas falando a mesma língua materna (LM) e, no caso de línguas diferentes do inglês, com pouquíssimo ou nenhum contato com a língua em questão, seus falantes nativos e documentos autênticos? O ideal seria colocar todos os alunos no avião e enviá-los para um estágio de seis meses a um ano em algum país onde se fala a LA como LM. Aí teríamos o melhor dos dois mundos: a parte formal da sala de aula e a informal da rua, cada qual dando sua contribuição.

Isto raramente é possível mas, agora, vemos nas salas de chat alguma aproximação deste ideal. Nestas salas, os estudantes participam de comunicação autêntica e significativa. Como Eck *et al.* (1994:45) observam, não se trata mais de completar tarefas

ou exercícios para um professor dentro do confinamento da sala de aula. Os limites da sala de aula tradicional são quebrados, completa Levy (1997: 171). Professores e seus estudantes têm a possibilidade de ir além do ambiente de aprendizagem, falantes nativos da LA podem se tornar participantes ativos do processo de aprendizagem e o estudante é exposto a uma matriz sócio-cultural que ultrapassa as quatro paredes da sala. Para Levy, isto é um avanço significativo que abre incomensuravelmente as possibilidades para aprendizagem.

No entanto, assim que o estudante entrar em um chat, ele perceberá que os modelos que lhe foram proporcionados pelas fitas gravadas e pelo professor são apenas exemplos, interpretações pessoais do universo da língua. Para desenvolver sua própria competência, ele deverá ser capaz de compreender e produzir um leque infinito de variações criativas e construções originais. Portanto, trancar os alunos em salas de chat e abandoná-los lá não parece ser didaticamente conveniente, isto é, não se trata apenas de modernizar o ensino de línguas estrangeiras por meio de laboratórios multimídia. Esta nova forma de aquisição do saber implica que novos métodos sejam imaginados pela primeira vez envolvendo atividades e procedimentos que instrumentalizem os aprendizes para interagirem com nativos na LA através do teclado do computador. Novos métodos e práticas, por sua vez, devem ser pensados a partir de conhecimentos precisos das ciências da linguagem que permitem analisar o funcionamento da linguagem em ambientes específicos.

Neste momento, então, vemos a necessidade de pesquisas que se proponham a analisar o funcionamento da conversação eletrônica, especificamente em chats, procurando descrever as regras que regem estas interações. A partir de dados de interações entre aprendizes e falantes nativos ou outros falantes da LA, diagnosticar os problemas encontrados pelos aprendizes e as

estratégias por eles usadas para contorná-los, tudo isto com vistas a pensar futuramente novos métodos, práticas e técnicas de sala de aula que instrumentalizem os aprendizes para interagirem satisfatoriamente com nativos na LA através do teclado do computador.

Categorias para observação

Hoffman (1996: 69) mostra evidências de que os correspondentes de chat estabelecem relações sociais satisfatórias e motivantes e cooperam em projetos que enriquecem sua performance lingüística e apreciação de outras culturas. Isto leva à crença razoável de que aprendizes de língua ao redor do mundo se sentirão excitados com a oportunidade de interagirem com nativos e não-nativos em conversas autênticas na língua alvo. Hoffman adverte, entretanto, que a experiência pode ser um fiasco no sentido de não produzir os resultados esperados, se os aprendizes forem meramente colocados em contato com outros aprendizes ou nativos sem se envolverem na troca regular de mensagens, sem terem clareza dos objetivos da experiência e sem estarem preparados para participarem do mundo “real”.

Bem, parece que estamos diante de um paradoxo: a rede de comunicação ajuda os aprendizes a resolverem problemas que não existiriam se não houvesse a rede para criá-los. Em outras palavras, o chat se apresenta como um recurso para aquisição de CC mas, é preciso CC para entrar nos chats. De fato, a participação em chats exigirá do estudante um conhecimento não somente da gramática (CL) mas, também, do uso da língua (CC) em uma situação comunicativa virtual com características que a aproximam da situação face a face real. Isto envolve construir sentenças variadas em torno de um tema central, mantendo-se dentro das restrições gramaticais da língua. Tudo isso vai parecer desconhecido para os alunos

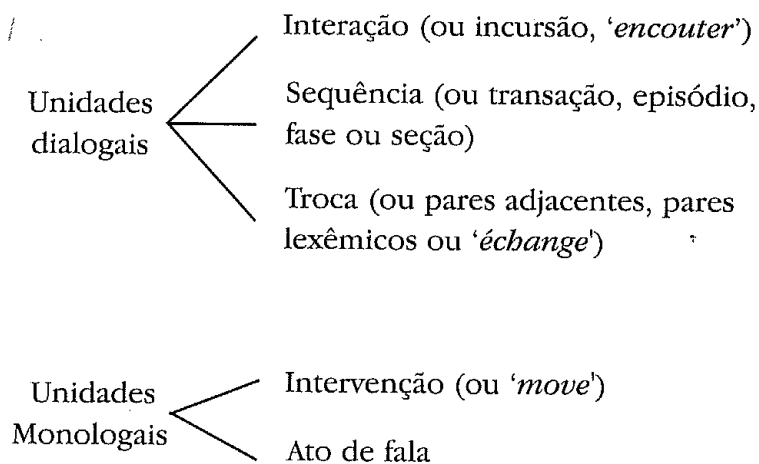
acostumados com a previsibilidade do manual. Colocados diante de novas formas de expressar, haverá um confronto com novas possibilidades, a descoberta do que desconheciam e a quebra da continuidade paternalista da sala de aula.

De fato, a descontinuidade é uma grande experiência de aprendizado, mas só para quem sobrevive a ela. A mudança não precisa ser imposta por crises ou calamidades. Se os aprendizes forem levados ao desconhecido sem perderem a confiança em si mesmos e na proposta do curso, eles deverão se enquadrar ao novo habitat e aprender paulatinamente a enfrentar as adversidades e dominar a língua como instrumento de comunicação. Para Roulet (1978:81) “dominar a língua como instrumento de comunicação não é apenas questão de poder construir e entender orações gramaticais. Trata-se, também, de saber como usar essas orações em determinados contextos lingüísticos e não-lingüísticos”. Em outras palavras, Roulet (1978:81) explica que o aprendiz precisa saber, por um lado, como combinar essas orações em unidades comunicativas maiores, como, por exemplo, textos e diálogos, e, por outro lado, como produzir e empregar enunciados adequados em certas situações de comunicação com relação a objetivos específicos, tais como transmitir uma informação, formular uma pergunta, fazer valer seus direitos, expressar sua atitude, seus sentimentos, seus julgamentos com respeito a outros ou ao tópico da conversação.

Dentre os potenciais problemas do uso do chat por aprendizes de língua estrangeira tendo em vista a dinâmica desta atividade comparada à estrutura engessada da sala de aula tradicional, esbarraremos em questões de ordem tanto lingüística quanto psico-sociológica. A título de exemplo para análise, tomemos a questão do encadeamento das tomadas de fala.

A distribuição da fala entre os participantes de uma conversação não é desordenada. Ela é governada por conven-

ções que determinam quem fala, quando e por quanto tempo. O discurso dialogado pode ser organizado segundo um modelo hierárquico do qual Kerbrat-Orecchioni (1998:213) retém cinco níveis, assim dispostos:



A troca, ou par adjacente, é a menor unidade dialogal, isto é, aquela produzida por no mínimo dois participantes ou falantes sucessivos de forma que a segunda intervenção é identificável como relacionada à primeira por ser um seguimento esperado desta. A primeira intervenção (uma unidade monológica) forma a primeira parte do par ou da troca e a segunda intervenção forma a segunda parte. Assim, quando um falante produz uma intervenção que serve como a primeira parte do par, uma segunda parte apropriada é esperada do parceiro conversacional.

O problema que pode ser enfrentado aqui por aprendizes de LE é que, em sala de aula, a troca predominante, como

vimos, é a IRF, isto é, basicamente, pergunta posta pelo professor e resposta do aluno com eventual retorno do professor. Ora, a conversa on-line não se resumirá, naturalmente a trocas do tipo IRF. Logo, se estudantes de LE esperam se sentir confortáveis na conversação em chats, eles vão precisar possuir um grande estoque de pares adjacentes e prática no uso dos pares em diferentes situações. Pares adjacentes mais recorrentes são cumprimento / cumprimento, convite ou pedido / aceitação ou recusa, reclamação / desculpa, pergunta / resposta, abertura / fechamento e correção / reparo. Aqui, vou desenvolver estes dois últimos procurando salientar pontos de entrave potenciais no exercício on-line de aprendizes de LE.

• **Aberturas / fechamentos**

Conversações não começam e terminam do nada. As intervenções que iniciam e terminam uma conversação são chamadas *abertura* e *fechamento* e são organizadas e ordenadas. Uma conversa natural se abre com alguma intervenção iniciativa que pode ser uma pergunta, apresentação ou pedido. Para o fechamento, segundo Schegloff e Sacks (1973), levanta-se um ponto de transição relevante indicando a busca deste. A abertura e o fechamento serão considerados polidos se oferecerem ao outro participante a oportunidade de aceitá-lo ou rejeitá-lo através de uma intervenção reativa. O mau uso das intervenções pode causar no interlocutor a sensação de impolidez que talvez venha a trazer problemas. As regras de polidez expressam o efeito do que as pessoas dizem nas outras pessoas [Teoria da Polidez de Penelope Brown e Stephen Levinson (1987) derivada da noção de 'face' de Goffman (1967)]. Fazer perguntas, ser indireto, não falar diretamente sobre o tópico são estratégias de conversação que buscam prezar envolvimento, distanciamento, respeito, deferência, poder, etc.

Chiaretti e Paiva (1998) e Dalacorte (1998), analisando os diálogos de materiais didáticos de ensino de inglês e comparando-os à conversas naturais, constatam a ausência de aberturas e fechamentos. A análise das estratégias conversacionais dos dados levantados por Dalacorte (1998) mostra que os diálogos de livros para ensino de línguas se preocupam mais com aspectos formais da língua, do que com o modo como a informação deva ser passada. Desta forma, estratégias conversacionais como 'ser indireto' e o uso de inferências são evitadas apesar de estarmos acompanhando algum avanço neste sentido, haja visto o método *Libre Échange* que faz bastante uso de inferências.

• Correção / Reparo

O processo da conversação envolve monitoramento para assegurar que a mensagem tenha sido comunicada e compreendida. Isto envolve correção de tentativas mal sucedidas. As falhas na comunicação obrigam a que se façam correções ou, na falta de competência lingüística adequada, que se negocie o sentido para levar a conversação a cabo. Interações envolvendo falantes não nativos (FNN) exigem maior número de negociações de sentido que interações entre falantes nativos (FN), onde a competência lingüística dos dois interlocutores é semelhante. No processo de correção e negociação de sentido entre FN e FNN, Hatch (1978:434) e Tarone (1977) listam um número de estratégias às quais o aprendiz de LE deve ser sensível para compensar algum item faltoso no seu repertório: *aproximação, produção* ('coinage'), *circunlocução, empréstimo, mímica e mudança de tópico* para o qual o FNN não possua vocabulário suficiente.

Estes são exemplos de questões que deverão preocupar os professores que se propuserem a inserir a prática da conversação on-line entre as atividades de curso de língua

estrangeira. A era da comunicação e tecnologia que estamos vendo nascer e crescer tão rapidamente quanto a um pé de feijão bem regado levantará, doravante, uma onda de novos questionamentos, hipóteses e teses nas mais diversas áreas do conhecimento. A nós lingüistas, caberá explicar o fenômeno da comunicação eletrônica nas suas diferentes modalidades – correio eletrônico, chats, video-conferência, hipertexto, etc. Informações sobre o uso da linguagem no ambiente eletrônico contribuirão para o conhecimento sobre esta nova modalidade de comunicação humana – a comunicação eletrônica – que utiliza uma linguagem de caráter todo especial e particular, fartando-se de abreviações, códigos e ícones⁶. Familiarizando-nos e compreendendo melhor esta nova forma de linguagem e expressão, estaremos lançando bases para a renovação dos métodos de ensino de línguas com vistas a instrumentalizar os estudantes para o uso da linguagem eletrônica. Esta será, muito em breve, empregada ilimitadamente no dia a dia da sala de aula entre alunos, professores e participantes externos à classe que poderão ser contactados em outras salas, escolas, cidades e até mesmo países. Afinal, o principal objetivo do ensino de línguas modernas, segundo Roulet (1978:81) é “permitir ao indivíduo comunicar-se com outros nas diversas situações pessoais e profissionais da vida quotidiana”, fluente e criativamente, completa Garfinkel (1972: 304). Determinando a natureza e o grau dos conhecimentos necessários para dominar essa situação, poderemos, posteriormente, escolher técnicas pedagógicas mais adequadas para transmitir esses dados ao indivíduo ou ao grupo no momento pertinente da aprendizagem.

⁶ Sobre este tema, ler *Electronic Discourse: on speech and writing on the internet*. De Ewa Jonsson, Lulea University Technology, <[http://www.ludd.luth.se/users/jonsson/D-essay/Electronic Discourse.html](http://www.ludd.luth.se/users/jonsson/D-essay/Electronic%20Discourse.html) >.

Por ser uma área interdisciplinar, as evidências trazidas por pesquisas sobre comunicação eletrônica serão relevantes para professores de quaisquer línguas estrangeiras assim como professores de língua materna que empreguem novas tecnologias na sua didática. Os dados e metodologia de análise poderão ser aproveitados por antropólogos (cujo foco de análise recai sobre variabilidade intercultural), sociolinguistas (particularmente preocupados com a estrutura da interação social manifesta na conversação de uma comunidade) ou psicolinguistas (envolvidos com questões de compreensão) e, sobretudo, por profissionais de uma área em ascensão, aquela que se ocupa do ensino à distância.

Resumo: *Dans cet article, je justifie la pratique des tchatches par les étudiants de langues étrangères. J'en relève les points positifs mais, aussi, je signale les problèmes potentiels que cet exercice peut entraîner.*

Referências Bibliográficas

BRONCKART, Jean-Paul. *Le fonctionnement des discours: un modèle psychologique et une méthode d'analyse*. Lausanne, Suíça: Delachaux & Niestlé, 1994.

BROWN, Penelope & LEVINSON, Stephen C. *Politeness: some universals in language usage*. Cambridge: Cambridge University Press, 1987.

CHIARETTI, Avany Passini e PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira e. Texto ou pretexto: uma análise discursiva de materiais didáticos de ensino de inglês. In: MACHADO, I. D. et al. *Teorias e práticas discursivas: Estudos em análise do discurso*. Belo Horizonte, FALE - UFMG: Carol Borges Editora, p. 25-42, 1998.

DALACORTE, Maria Cristina Faria. Conversas naturais e diálogos de livros para ensino de língua inglesa: um estudo contrastivo. In: MACHADO, I. D. et al. *Teorias e práticas discursivas. Estudos em análise do discurso*. Belo Horizonte, FALE - UFMG: Carol Borges Editora, p.43-54, 1998.

ECK, A; LEGENHAUSEN, L., WOLFF, D.. Assessing telecommunications projects: project types and their educational potential. In: JUNG, H. e VANDERPLANK, R. *Barriers and bridges: media technology in language learning*. Frankfurt: Peter Lang, 1994.

EDMONDSON, Willis. *Spoken discourse: a model for analysis*. Londres: Longman, 1986.

FONSECA, Lorena. *Internet, novas perspectivas no ensino-aprendizagem de francês língua estrangeira*. Dissertação de mestrado, UFMG, 1999.

GARFINKEL, Harold. Remarks on ethnomethodology. IN: GUMPERZ, John J. & HYMES, Dell. (eds). *The ethnography of communication*. Holt, Rinehart and Winston, Inc. pp. 301-324, 1972.

GOFFMAN, E. *Les rites d'interaction*. Paris, Éd. de Minuit, 1973.

GUROVITZ, Helio. Já cerfou na internet? *Exame*. Ed. 686, ano 32, nº 8, abr., p.118-121, 1999.

HATCH, Evelyn M. Discourse analysis and second language acquisition. In: HATCH, Evelyn M. (Ed.), *Second language acquisition: A book of readings*. 401-435. Rowley, MA: Newbury House Publishers, 1978.

HOFFMAN, Robert. Computer networks: webs of communication for language teaching. In: PENNINGTON, Martha C. *The power of CALL*. Houston: Athelstan Publications. p. 55-78, 1996.

KERBRAT-ORECCHIONI, Catherine. *La conversation*. Éditions du Seuil. Collection Mémo, dirigida por Jacques Génereux et Edmond Blanc, 1996.

_____. *Les interactions verbales*. 3 tomes: t. 1, 1998; t. 2, 1994; t. 3, 1998.

_____. *La variation culturelle dans le fonctionnement des conversations*. Palestra ministrada na Faculdade de Letras da UFMG, abril, 1999.

LEVINSON, Stephen. *Pragmatic*, 1983.

LEVY, Michael. *Computer-assisted language learning: context and conceptualization*. Oxford: Clarendon paperbacks, 1997.

MAINGUENEAU, Dominique. Os termos-chave da análise do discurso. Trad. de Maria Adelaide P. P. Coelho da Silva. Gradiva, Lisboa (Do original em francês: *Les termes clés de l'analyse du discours*. Éditions du Seuil, 1996), 1997.

PILLEUX, Mauricio. The Dialogue: A Useful Tool in Language Teaching. *TESOL QUARTERLY*, Vol 3, Nº 3, Sep 1969.

RICHARDS, Jack C. Error analysis and second language strategies. *New Frontiers in Second Language Learning*. John H. Schumann and Nancy Stenson (Ed.). Rowley, MA; Newbury House, 32-53, 1974.

_____. Conversation. *TESOL QUARTERLY*, vol. XIV, nº. 4, dez 1980.

ROULET, Eddy. *Teorias lingüísticas, gramáticas e ensino de línguas*. Tradução: Geraldo Cintra. São Paulo: Pioneira, 1978.

SABBATINI, Renato M. E. Conversa na rede: Os chats médicos. *Check-up*. Ano II - nº 07, 1999.

SCHEGLOFF, Emanuel A. Sequencing in conversational openings. IN: GUMPERZ, John J. & HYMES, Dell. (eds). *The ethnography of communication*. Holt, Rinehart and Winston, Inc. pp. 350-379, 1972.

SCHEGLOFF, E. A. e SACKS, H. Opening up closings. *Semiotica*, v. 8: 289-327, 1973.

SINCLAIR, J. & COULTHARD, R. M. *Towards an analysis of discourse*. Londres: Oxford University Press, 1975.

TARONE, Elaine E. *Conscious communication strategies: a progress report*, 1977.

VALETTE, Rebecca M. Developing and Evaluating Communication Skills in the Classroom. *TESOL*, vol 7, nº 4, dez 1973.