

Lydia Tessmann Mülling

**NOTAR E APRENDER: O PAPEL DA INSTRUÇÃO EXPLÍCITA NA
AQUISIÇÃO DA PRAGMÁTICA DA L2.**

Dissertação apresentada ao Programa de
Pós-Graduação em Letras da Universidade
Católica de Pelotas como requisito parcial à
obtenção do título de Mestre em Letras

Área de Concentração: Linguística
Aplicada – Aquisição e Ensino

Orientadora: Profa. Dra. Márcia Cristina
Zimmer

Pelotas
Junho de 2007

Livros Grátis

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

Para os meus pais,
que me ensinaram o caminho por
onde andar e que não deixaram de
segurar a minha mão

AGRADECIMENTOS

À professora orientadora, mestra e amiga, Dra. Márcia Cristina Zimmer, por despertar em mim a vontade de desvendar novos caminhos relacionados à pesquisa em Linguística Aplicada. Pela orientação dedicada, pela paciência, pela motivação, e, sobretudo, pelo teu entusiasmo com a pesquisa, com a possibilidade de se trilhar novos caminhos. Sou grata pela tua atenção, pelo teu tempo e preocupação.

Ao meu ex-professor de inglês e hoje amigo, Ubiratã Kickhöfel Alves, pelo empréstimo de vários livros e artigos e pelo carinho e amizade dedicados em cada congresso que participamos.

Ao Hélio Bitencourt, que de desconhecido, passou a fazer parte da construção desse estudo, rodando os testes estatísticos necessários à interpretação de meus questionamentos.

Aos Professores da Universidade Federal de Pelotas, Anne Moore e Cláudio Jorge, por cederem o espaço de suas aulas para que esse estudo pudesse ser realizado.

Aos meus pais, irmãos e amigos que estiveram ao meu lado e me apoiaram em todas as fases dessa dissertação. Sou grata pelo chá preparado nas noites de frio, pelo doce presenteado que tinha como justificativa, animar e motivar a escrita dessa dissertação.

A Deus, que certamente não deixou de olhar para mim, apesar de raros momentos de conversa.

Aos alunos da Universidade Federal de Pelotas, futuros professores de língua inglesa, pela disposição em participar dessa “jornada”.

A todos vocês que passaram comigo por este caminho, o meu muito obrigado!

RESUMO

Este estudo tem como objetivo analisar o papel que a instrução de caráter explícito desempenha em relação à aquisição da pragmática da L2, nesta pesquisa, a língua inglesa. Investiga-se, portanto, se alunos proficientes, futuros professores de inglês como língua estrangeira, conseguem perceber inadequações pragmáticas e produzir pedidos em inglês como L2, e que papel a atenção ao insumo, ativada pela instrução explícita, pode desempenhar frente às situações de escolhas pragmáticas na percepção e na produção dos sujeitos da amostra. Dezesete alunos, estudantes de Letras – Inglês da Universidade Federal de Pelotas (UFPEL) tiveram sua produção pragmática analisada por dois avaliadores e realizaram um teste de percepção e julgamento acerca de enunciados que continham violações tanto de ordem pragmática quanto gramatical. Para analisar o efeito desempenhado pela instrução explícita, os dados foram coletados em duas etapas: uma anterior à instrução explícita, e conseqüentemente, uma posterior à instrução. Além disso, os sujeitos foram divididos em dois grupos, experimental e controle segundo o nível de proficiência lingüística. Com base no objetivo geral de verificar a influência da instrução explícita, o trabalho pedagógico acerca da pragmática da L2, especialmente sobre a realização de pedidos, foi realizado somente com o grupo experimental. Análise dos dados e comparação entre as duas etapas, demonstrou o efeito benéfico da instrução explícita tanto em relação à percepção de enunciados pragmaticamente inadequados quanto a produção de pedidos em língua inglesa. Assim, a instrução acerca da pragmática auxiliou os aprendizes a prestar atenção ao aspecto pragmático do insumo junto à análise do contexto que ambienta o ato comunicativo.

ABSTRACT

This study aims to investigate the role played by explicit instruction on L2 pragmatic acquisition. The main objective of the present study is to find out whether high-proficient students of English are able to recognize pragmatic violations and make appropriate requests in English. Besides that, this study investigates the role played by the student's attention in situations that require pragmatic production and perception. Seventeen English students, from Universidade Federal de Pelotas (UFPEL), were divided into two groups according to their proficiency: experimental and control. In order to find out the role played by explicit instruction on L2 pragmatics, only the experimental group received special classes based on L2 pragmatics. To reach the objective of this work, two tests were applied in two different moments, called as pre- and post-test.

The analysis, carried out through the comparison of students' performances in both tests and different moments, indicates that the instruction enabled the development of perception on pragmatic violations. Moreover, it led the students to make more appropriate requests in the post-test. Thus, the explicit instruction on L2 pragmatics caused the student to draw their attention to the pragmatic aspect of the input as well as to the context that involves the communicative act.

SUMÁRIO

RESUMO.....	IV
ABSTRACT.....	V
LISTA DE TABELAS.....	VIII
LISTA DE FIGURAS.....	IX
LISTA DE QUADROS.....	IX
 INTRODUÇÃO.....	 10
 2 A PRAGMÁTICA DA INTERLÍNGUA.....	 14
2.1 A realização de pedidos.....	26
2.1.1 A teoria dos Atos de Fala: de Austin a Searle.....	27
2.1.2 O Princípio Cooperativo.....	31
2.1.3 A polidez.....	34
 3 COGNIÇÃO E INSTRUÇÃO EXPLÍCITA EM L2.....	 38
3.1 O paradigma conexionista e a aprendizagem de L2.....	39
3.1.1 A transferência e a interlíngua na perspectiva conexionista.....	43
3.2 As formas de conhecimento implícito e explícito: a possibilidade de uma interface dinâmica.....	47
3.2.1 A relação entre os conhecimentos explícito e implícito.....	50
3.2.2 O papel da consciência do aprendiz e a noção de <i>noticing</i> no processo de aquisição da pragmática da L2.....	52
3.2.3 Uma concepção conexionista da interação entre os conhecimentos implícito e explícito	55
3.3 A instrução explícita: a interpretação cognitivista.....	56
3.3.1 A Instrução Explícita: uma abordagem conexionista	60
 4 A PESQUISA EMPÍRICA SOBRE O PAPEL DA INSTRUÇÃO EXPLÍCITA NA AQUISIÇÃO DA PRAGMÁTICA DA L2.....	 63
4.1 Objetivos e hipóteses.....	63
4.1.2 Formulação das Hipóteses.....	64
4.2 Método.....	65
4.2.1 A seleção da amostra	65
4.2.1.1 Participantes.....	66
4.2.1.2 O professor pesquisador.....	67
4.2.1.3 Os avaliadores (<i>raters</i>) do Instrumento de Produção Pragmática.....	67
4.2.1.4 Instrumentos utilizados na seleção da amostra.....	68
4.2.2 Instrumentos utilizados na fase pré (e pós) instrucional.....	70

4.2.3 Procedimentos de aplicação dos instrumentos da coleta de dados pré-instrucionais.....	73
4.2.4 Atribuição de escores aos instrumentos utilizados nas fases pré (e pós) instrucionais.....	74
4.2.4.1 Atribuição de escores ao instrumento de Produção Pragmática na L2 (<i>Discourse Completion Test</i>).....	74
4.2.4.1.2 Instrumento de medição do coeficiente de concordância entre os avaliadores.....	75
4.2.4.2 Atribuição de escores ao Teste de Julgamento e Percepção Pragmática e Gramática.....	76
4.2.5 Instrumentos utilizados na fase instrucional.....	76
4.2.5.1 Sessões de instrução explícita.....	78
4.2.6 Instrumentos utilizados na fase pós-instrucional.....	80
5 ANÁLISE E DISCUSSÃO DE RESULTADOS.....	82
5.1 A relação entre o grau de percepção das inadequações pragmáticas e a proficiência na L2.....	82
5.1.1 Descrição dos resultados relativos à primeira e à segunda hipóteses.....	83
5.1.2 Discussão dos resultados relativos à primeira e à segunda hipótese.....	86
5.2 O efeito exercido pela instrução explícita no que tange à percepção do aspecto pragmático do insumo.....	90
5.2.1 Descrição dos resultados relativos à terceira hipótese.....	91
5.2.2 Discussão dos dados relativos à terceira hipótese.....	94
5.3 O efeito da instrução explícita em relação à produção pragmática na L2.....	99
5.3.1 Descrição dos resultados relativos à quarta hipótese.....	99
5.3.2 Discussão dos dados relativos à quarta hipótese.....	110
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	114
6.1 Principais resultados e implicações pedagógicas.....	114
6.2 Limitações do estudo e direcionamentos futuros.....	117
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	119
Anexo A – Consentimento Informado.....	125
Anexo B - Instruções para a avaliação dos pedidos realizados pelos sujeitos do estudo.....	126
Anexo C - Anexo C – Instrumento de Produção Pragmática (<i>DCT</i>).....	128
Anexo D - Teste de percepção e Julgamento.....	130
Anexo D1 - Texto dos cenários do Teste de Percepção e Julgamento.....	136
Anexo D2 – Chave de correção para o teste de Percepção e Julgamento.....	139
Anexo D3 - CD que contém o vídeo utilizado no teste de Percepção e Julgamento.....	140
Anexo E – Relação de pedidos submetidos à avaliação dos avaliadores no pré-teste.....	141
Anexo E1– Relação de pedidos submetidos à avaliação dos avaliadores no pós-teste.....	164
Anexo F – Primeira sessão de instrução explícita.....	186
Anexo G – Segunda sessão de instrução explícita.....	188
Anexo G1 – CD que conte o segundo episódio da oitava temporada de <i>Friends</i>	190
Anexo H – Terceira sessão de instrução explícita.....	191
Anexo I – Quarta sessão de instrução explícita.....	192
Anexo I1 – Questionário respondido por um falante nativo de inglês.....	194
Anexo I2 – Questionário respondido por um falante nativo de inglês.....	196
Anexo J - Quinta sessão de instrução explícita.....	200

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Questões básicas sobre SLA em relação à Pragmática da Interlíngua.....	23
Tabela 2 - Dados relativos ao desempenho do grupo experimental no <i>OTP</i>	69
Tabela 3 -Dados relativos ao desempenho do grupo de controle no <i>OPT</i>	69
Tabela 4 - Participantes do estudo alocados em grupos distintos conforme o nível de proficiência lingüística.....	83
Tabela 5 - Comparação dos resultados referentes ao desempenho dos dois grupos no teste de julgamento e percepção realizado na fase pré-instrucional (Pré-teste).....	84
Tabela 6 - Estatísticas descritivas para números absolutos e relativos (%) de acertos referentes ao teste de julgamento e percepção (pré-teste).....	85
Tabela 7- Comparação dos dados do pré e pós-testes relativos ao teste de percepção e julgamento.....	91
Tabela 8 –. Estatísticas descritivas para números absolutos e relativos (%) de acertos referentes ao teste de julgamento e percepção (comparação do pré e pós-testes) do grupo experimental.....	92
Tabela 9 – Evolução no número de acertos do pré em relação ao pós-teste no Grupo Experimental.....	93
Tabela 10 –Evolução no número de acertos do pré em relação ao pós no grupo controle.....	93
Tabela 11– Estatísticas descritivas para números absolutos e relativos (%) de acertos no pré e no pós-teste do grupo controle.....	94
Tabela 12 - Avaliação da fidedignidade e validade por questão no pré e no pós-teste Teste <i>t</i> .	101
Tabela 13 - Teste <i>t de Student</i> para comparação entre os resultados nos pré e pós-testes de produção pragmática dentro do grupo experimental.....	101
Tabela 14 - Teste <i>t de Student</i> para comparação entre os resultados nos pré e pós-testes de produção pragmática dentro do grupo experimental	102
Tabela 15 - Teste <i>t de Student</i> para comparação entre os resultados do teste de produção pragmática nos momentos pré e pós dentro do grupo controle	103

LISTA DE FIGURAS

Figura. 1 – Exemplo do teste de julgamento e percepção pragmática.....	73
Figura 2 – Exemplo da atribuição de escores ao teste de produção Pragmática.....	75
Figura 3 e 4 - Gráfico de comparação (dentro do grupo experimental e controle) entre o desempenho dos aprendizes no teste de julgamento e percepção no pré e pós-teste.....	94
Figura 5 - Comparação do desvio-padrão apresentado pelo grupo experimental no pré e pós-teste.....	102
Figura 6 - Comparação dos escores atribuídos pelos avaliadores às 8 questões de produção.....	103
Figura 7 - Comparação do desvio-padrão apresentado pelo grupo controle no pré e pós-teste.....	104

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Participantes envolvidos na implementação da pesquisa.....	68
Quadro 2 – Visualização das etapas da pesquisa e dos instrumentos utilizados na sua implementação.....	80

1 INTRODUÇÃO

A sala de aula de língua estrangeira é um ambiente que contempla diversas realidades, pensamentos e formas de se enxergar o próximo, e conseqüentemente, o mundo. Tanto alunos quanto professores já devem ter passado por situações engraçadas, e por vezes constrangedoras, em que um enunciado dito de uma forma pode vir a significar muito mais do que a intenção genuína do falante. Momentos como esses, de negociação de sentido e troca de idéias, fazem da sala de aula um contexto onde o aprendiz tem a oportunidade de desenvolver sua interlíngua.

O aprendiz bilíngüe e a sala de aula de LE¹, que possibilita o contato lingüístico, sempre foram fontes de curiosidade e interesse para mim. Assim, o presente estudo teve sua origem no primeiro semestre letivo do ano de 2006 durante algumas discussões sobre interlíngua (SELINKER, 1972; R. ELLIS 1994b), as formas de aprendizagem explícita e implícita da L2 (N. ELLIS, 2005, 2006) e posteriormente sobre a pragmática da interlíngua (BARDOVI-HARLIG e DÖRNYEI, 1998, NAIDITCH, 1998; ROSE e KASPER, 2001) realizadas na disciplina de Tópicos de Aquisição de Segunda Língua.

Geralmente, os enunciados produzidos pelos aprendizes são gramaticalmente adequados, porém muitas vezes não atendem ao contexto apresentado pela situação ou posição ocupada pelo interlocutor. Logo, utilizar a língua-alvo² é bem mais do que a simples emissão de enunciados bem estruturados. A pragmática figura como o elemento lingüístico que, aliado ao componente gramatical, confere sentido àquilo que o falante enuncia. Assim, para usar uma língua, para conferir sentido, o falante precisa observar o contexto em que ocorre a comunicação e escolher os elementos lingüísticos que irão compor o seu enunciado. Tal tarefa não é considerada simples quando pensamos no aprendiz de L2 como um falante que é capaz de manipular dois sistemas lingüísticos, a língua materna e a língua-alvo. O aparato cognitivo do aprendiz está bastante comprometido com a sua língua materna, devido à experiência significativa de anos de uso da mesma (MACWHINNEY, 2001) Por outro lado, o aprendiz também apresenta uma construção gradual da interlíngua, em constante mudança. A interação

¹ O presente trabalho não fará distinção entre os termos LE (língua estrangeira) e L2 (segunda língua), que serão utilizados de forma intercambiável. Também não haverá a distinção proposta por Krashen (1982, 1985) entre aquisição e aprendizagem., visto que esse estudo está ancorado no paradigma conexionista que defende a interação dos conhecimentos de ordem implícita e explícita (N. ELLIS, 2005)

² Neste trabalho, uma miríade de termos são utilizados como sinônimos de língua estrangeira (LE, L2, língua-alvo) e outra série igualmente variada é usada como sinônimo de língua materna (LM, L1, língua-fonte).

entre os dois sistemas lingüísticos permite que o aprendiz lance mão de conhecimentos da sua L1 para compreender o funcionamento da L2 ou para preencher uma lacuna na comunicação por meio da estratégia da transferência lingüística, que pode funcionar ou não.

Estudos no campo da pragmática têm demonstrado que os padrões pragmáticos de uma língua diferem de acordo com normas e convenções culturais de cada língua (NAIDITCH, 1998; BROWN e LEVINSON, 1987, SCHAUER, 2006). Logo, a transferência pragmática pode levar ao erro, pode ser considerada a força geratriz de uma situação engraçada ou de uma situação que o falante não queira mais lembrar. Além disso, pesquisas têm mostrado que muitas vezes o aprendiz não é capaz de perceber uma inadequação pragmática por simplesmente desconhecer as regras que refletem os aspectos pragmáticos da língua estrangeira (NAIDITCH, 1998, BARDOVI-HARLIG e DÖRNYEI, 1998).

Uma vez que os aprendizes podem não perceber os aspectos pragmáticos da língua-alvo, o presente estudo visa analisar a possível contribuição da instrução de caráter explícito sobre a pragmática da L2, sobretudo a realização de pedidos. O trabalho de instrução explícita realizado com aprendizes de inglês teve como principal objetivo chamar a atenção dos aprendizes para o aspecto pragmático presente tanto no insumo quanto no contexto em que esse insumo foi produzido. Esta investigação tem por objetivo, portanto, promover um estudo de natureza longitudinal em que são analisados o grau de percepção pragmática e a produção pragmática dos aprendizes em dois momentos distintos: um momento prévio a instrução explícita e um momento posterior a essa instrução. Nesse sentido, uma investigação de natureza longitudinal possibilita ao pesquisador analisar a possível e esperada evolução dos aprendizes tanto na percepção de inadequações de natureza pragmática quanto na produção pragmática. Além disso, esse tipo de estudo permite que o professor de língua estrangeira reflita acerca do processo de aprendizagem de seus aprendizes. Em resumo, investiga-se se alunos proficientes, futuros professores de inglês conseguem perceber inadequações pragmáticas e produzir pedidos em inglês e que papel a atenção ao insumo, ativada pela instrução explícita, pode desempenhar frente às situações de escolhas pragmáticas na percepção e na produção dos sujeitos envolvidos nesse estudo.

A justificativa sobre o porquê de se proceder à instrução explícita da pragmática na sala de aula de LE reside em três principais argumentos: 1) a maioria dos professores de LE não tem a oportunidade de vivenciar uma experiência em uma comunidade lingüística de

falantes nativos e tampouco dedica sua atenção a aspectos pragmáticos da interlíngua; 2) geralmente os alunos são avaliados com questões que testam o conhecimento gramatical da língua-alvo, o que causa um círculo vicioso em que não se atenta para os aspectos pragmáticos pertencentes à língua-alvo e, como consequência, deixa-se de contribuir para que o aluno torne-se mais competente comunicativamente (BARDOVI-HARLIG, 2001); 3) o trabalho com o estímulo lingüístico autêntico precisa ser consistente e freqüente (BYBEE e McCLELLAND, 2005; ZIMMER, 2007).

Assim, a escolha desse tema foi feita com o objetivo de contribuir para a rara discussão sobre a aprendizagem da pragmática da língua-alvo, especialmente por se tratar de uma investigação sobre a pragmática respaldada no paradigma conexionista de aquisição de uma L2. A pragmática, por ser um estudo das questões de significação da linguagem na relação com seus usuários, encontra respaldo científico dentro do paradigma conexionista, que valoriza o desempenho e resgata a interação do ambiente junto com o aparato cognitivo do aprendiz via insumo lingüístico. Por isso, é considerado um paradigma baseado no uso da língua e, em se tratando de pragmática, nada melhor do que um construto teórico que seja orientado pela emergência da linguagem. Além disso, o presente estudo tem a intenção de contribuir para as investigações que vêm sendo realizadas acerca dos efeitos produzidos pela instrução explícita sobre a pragmática da L2 (TAKAHASHI, 2001; TATEYAMA, 2001).

Esta dissertação é dividida em seis capítulos. No primeiro capítulo, a introdução, são apresentados o tema e a justificativa para a realização deste trabalho de pesquisa. O segundo capítulo é dedicado à revisão teórica sobre a pragmática da interlíngua e a sua articulação com construtos teóricos como os Atos de Fala (AUSTIN, 1962; SEARLE, 1971), o Princípio Cooperativo (GRICE, 1982; 1987) e a Teoria de Polidez (BROWN e LEVINSON, 1987) necessária à análise da realização de pedidos. O terceiro capítulo traz à discussão a questão da aprendizagem de L2 amparada no paradigma conexionista. Além disso, aborda-se a possível interface entre os conhecimentos implícito e explícito e a caracterização da instrução explícita de caráter conexionista. Já o quarto capítulo visa a estabelecer o objetivo geral e as hipóteses que motivam essa investigação, bem como o método utilizado na implementação da pesquisa. No quinto capítulo, os resultados deste estudo são descritos de forma quantitativa e qualitativa e discutidos à luz das bases teóricas que fundamentaram essa dissertação. Finalmente, no capítulo seis são expressas as considerações finais do

trabalho de pesquisa, as implicações pedagógicas, as limitações do estudo, e as sugestões para outras pesquisas.

Assim, este trabalho de pesquisa percorre caminhos tomados por questionamentos e a vontade de se buscar respostas para uma área de pesquisa instigante como a dos estudos sobre a aquisição pragmática na segunda língua.

2 A PRAGMÁTICA DA INTERLÍNGUA

Neste capítulo, serão discutidos os fundamentos teóricos sobre a pragmática da interlíngua, desde sua orientação de cunho contrastivo até a emergência de uma pragmática da interlíngua voltada para os processos de desenvolvimento e aquisição da L2. Assim, parte-se da concepção de interlíngua, seguida da discussão a respeito da competência comunicativa e seu estado da arte. Após a apresentação do conceito de competência comunicativa que orienta esse estudo, será feita uma breve, mas necessária articulação com alguns conceitos da pragmática formal, uma vez que este trabalho investiga a percepção e a produção da realização de pedidos em língua inglesa, por parte de aprendizes brasileiros. Essa discussão demanda noções contidas no princípio cooperativo de Grice (1982, 1987), na questão dos atos de fala propostos por Austin (1962) e mais tarde revistos por Searle (1971) e nas máximas propostas por Leech (1983). Por fim, será discutido o papel da polidez com referência ao papel do interlocutor e do contexto no momento da realização de pedidos (BROWN e LEVINSON, 1987).

A sala de aula de língua estrangeira é um local onde duas ou mais línguas coexistem. Há o contato entre a língua materna dos aprendizes, geralmente compartilhada pelo professor, e a língua-alvo do aprendizado. Como consequência desse contato entre as línguas, os aprendizes passam a utilizar um sistema lingüístico denominado por Selinker (1972) de interlíngua. Por ser caracterizada como um sistema híbrido, a interlíngua apresenta características tanto da língua-alvo quanto da língua materna do aprendiz, no entanto é diferente desses dois sistemas, constituindo, assim, um sistema lingüístico que tende a se aproximar do sistema da língua-alvo mediante a exposição do aprendiz ao insumo significativo. O aprendiz desenvolve maior proficiência na medida em que é capaz de organizar o material lingüístico dentro do sistema da interlíngua em direção à língua-alvo (MOZZILO, 2001) Todavia, essa organização não acontece num piscar de olhos, num passe de mágica ou pelo simples fato de se freqüentar algumas aulas de língua estrangeira. A interlíngua é formada por um processo contínuo e gradual de apropriação de elementos gramático-pragmáticos da

língua-alvo e, dada a gradualidade do processo, pode ser acessada em diferentes estágios. Quanto à característica da continuidade do processo, a interlíngua pode ser caracterizada como um sistema mutável, altamente dinâmico, permeável e sistemático. Como a interlíngua pode incluir padrões dos dois sistemas em contato, LM e LE, o aprendiz aplica estratégias adaptativas com a finalidade de estabelecer a comunicação. Essas estratégias redundam em processos cognitivos como a transferência interlingüística (ver capítulo 3) e intralingüística, baseada na generalização de características observáveis da L2.

Pode-se perceber que a interlíngua é caracterizada como um sistema lingüístico que envolve processos cognitivos e que acontece dentro de um *continuum* rumo à língua que se pretende adquirir. A mudança no nível de proficiência depende da experiência do aprendiz com a língua-alvo do aprendizado, e conseqüentemente, da capacidade de organização do conhecimento lingüístico dentro desse sistema em constante formação.

Como foi mencionado anteriormente, a diversidade lingüística figura como uma das características mais marcantes na sala de aula de língua estrangeira, pois esse cenário é composto pela língua materna dos aprendizes (LM), a língua-alvo do aprendizado (LE) e o sistema da interlíngua utilizado pelos falantes durante sua trajetória como aprendizes e usuários de uma L2. Nesse ambiente formal, é possível notar que os aprendizes, na maioria das vezes, apresentam peculiaridades de pronúncia, entonação, ritmo, morfologia, sintaxe, semântica e pragmática. Essas diferenças em relação aos falantes da L2, principalmente nos aspectos de pronúncia, prosódia e pragmática, são reconhecidas nos aprendizes como “sotaque”. Os falantes carregam o sotaque durante todo o seu percurso como aprendizes de uma L2. Cook (1999) argumenta que os aprendizes de uma L2 deveriam ser vistos como falantes multicompetentes em vez de falantes não-nativos que apresentam deficiências lingüísticas, visto que são capazes de manipular dois sistemas lingüísticos e mostram-se perspicazes em compensar insuficiências lingüísticas lançando mão de estratégias presentes na sua L1.

Sabe-se, portanto, que o aprendiz avança em direção à língua-alvo à medida que passa a perceber a existência de um sistema distribucional de regularidades na língua que utiliza – conforme a visão conexionista da aprendizagem da linguagem (McCLELLAND e RUMELHART, 1986; MacWHINNEY, 2001, 2006), que será exposta em detalhes no capítulo 3. A partir da percepção de aspectos consoantes tanto à forma quanto à função e ao contexto, o aprendiz passa a organizar seu conhecimento da

L2 dentro da interlíngua. A sala de língua estrangeira é, portanto, um local em que se pode observar o desenvolvimento da interlíngua. Assim, professores e alunos precisam enxergar a construção desse sistema híbrido como um fenômeno esperado e altamente aceitável sob o ponto de vista do desenvolvimento do saber lingüístico (MOZZILO, 2001). O exame de interlíngua de um grupo de aprendizes possibilita a avaliação do professor quanto à evolução do processo de aprendizagem. Logo, um professor consciente da complexidade dos processos que ocorrem na interlíngua de seus aprendizes tem melhores condições de orientar o processo de aprendizagem de seus alunos, tanto no nível fonológico, morfológico, sintático, semântico ou pragmático.

A relação do ato de produzir e julgar produções pragmáticas, bem como notar as inadequações pragmáticas (através da instrução explícita da pragmática da L2), foi escolhida como tema de investigação especialmente pela observação da produção lingüística dos alunos cuja precisão gramatical na língua estrangeira não reflete, necessariamente, a adequação pragmática na mesma. Além disso, a transferência de aspectos pragmáticos do PB (L1) para o inglês norte-americano (L2) poderá ser investigada por meio dos testes de produção.

Ao tratar de questões referentes à pesquisa em pragmática em ambiente instrucional, Bardovi-Harlig (2001, p.26) afirma que, se os currículos que orientam os ambientes formais forem observados, notar-se-á que a avaliação dos aprendizes de inglês como língua estrangeira é geralmente feita com exames voltados para a competência gramatical, sem contemplar o aspecto pragmático, tão necessário ao desenvolvimento do processo comunicativo. Adicionalmente, grande parte dos testes de proficiência avalia somente a competência gramatical do aluno sem que haja, muitas vezes, qualquer orientação para os aspectos da pragmática e do discurso. Uma vez que a aquisição de uma língua acontece quando o estímulo ao qual o aprendiz é exposto é considerado significativo, isto é, faz sentido, torna-se necessário um trabalho pedagógico que possibilite ao aprendiz o desenvolvimento de sua competência pragmática na L2.

Quando se fala em pragmática em L2, é preciso fazer a distinção entre competência comunicativa e competência lingüística (gramatical). Essa última remete diretamente ao trabalho de Chomsky (1965), lingüista responsável por cunhar o termo competência lingüística, através da criação da antinomia competência-desempenho, sendo a competência referente ao conhecimento lingüístico do aprendiz no nível da frase. Tal conhecimento, caracterizado pela interiorização de regras e estruturas que

constituem uma gramática, é inato (CHOMSKY, 1973). O desempenho, por sua vez, diz respeito ao uso da língua em situações reais de comunicação. Os termos competência e desempenho, colocados em posições dicotômicas referem-se, respectivamente, ao saber sobre a língua e ao uso desse conhecimento.

Chomsky propõe o conceito de competência lingüística em consonância com o paradigma simbólico, que é caracterizado pelo processamento de informações de forma seqüencial e localizada, ou seja, o ambiente da mente é visto como uma casa cheia de cômodos (módulos) que possuem diferentes funções; esses cômodos estão conectados em seqüência. Além disso, esse modelo teórico é reconhecido pelos construtos da Gramática Universal (GU) e do Dispositivo de Aquisição da Linguagem (DAL). Para conceber o conceito de competência lingüística, Chomsky (1973) parte do pressuposto de que existe uma gramática subjacente comum a todo falante nativo de uma língua. Logo, segundo esse paradigma, se cada falante é dotado de um conhecimento gramatical desde o nascimento, não existe a necessidade de se levar em conta as possíveis contribuições oriundas da interação entre os falantes e do estímulo lingüístico, o qual é considerado pobre por carregar consigo aspectos como a ambigüidade, o ruído e as variáveis de ordem sociolingüística.

Apesar de desempenhar um papel fundamental na revolução cognitivista, necessária para a derrocada do behaviorismo dentro do âmbito da lingüística e das ciências cognitivas, Chomsky foi severamente criticado por limitar a análise lingüística ao domínio da frase e por não considerar relevante a questão da interação social ao propor o conceito de competência (HYMES, 1972; SAVIGNON, 1983). Algumas das críticas à noção de competência lingüística redundaram na proposição do conceito de competência comunicativa a partir da inclusão da dimensão social ao conceito de competência. Hymes (1972) propõe que o termo competência comunicativa seja utilizado com referência ao uso da língua dentro de um contexto social, levando em conta não somente os aspectos fonológicos, lexicais, morfossintáticos e semânticos, mas também as condições sociais e os aspectos de adequação sociolingüística consoantes à comunidade lingüística do falante. De um lado, o conceito de competência lingüística diz respeito à capacidade do falante de produzir e julgar frases gramaticalmente bem formadas; de outro, Hymes (1972, p.281) observa que o conceito de competência comunicativa deveria incluir aspectos como a interação, o ambiente e a variável cultural, aspectos que podem ser resumidos 'pela capacidade de usar a língua'. Assim, a frase, domínio por excelência da investigação gerativista pautada na noção de

competência lingüística, foi posteriormente substituída por outro domínio, o enunciado, expandido para dar conta de outros fatores envolvidos na comunicação, tais como o texto, a pragmática e por fim, o discurso.

Ao mesmo tempo em que Hymes (1972) questionava a noção de competência proposta por Chomsky, mais lingüistas levantavam a bandeira em favor de uma lingüística orientada pelo funcionamento e o uso da língua (HALLYDAY, 1970). Assim, surge o conceito de competência comunicativa, que transcende a competência lingüística por incluir a negociação de sentido e a atenção ao contexto e aos participantes da interação, além da variável cultural. Para Hymes (*op.cit.*), adquirir a competência comunicativa significa adquirir o conhecimento e a habilidade de utilizar a língua em conformidade com alguns aspectos que devem ser levados em conta em situações reais de comunicação:

1. Se (e até que grau) algo é formalmente possível;
2. Se (e até que grau) algo é viável em relação à produção;
3. Se (e até que grau) algo é apropriado (adequado, obedece às condições de felicidade³) em relação ao contexto em que é utilizado e avaliado;
4. Se (e até que grau) algo é de fato feito, (realmente realizado e o que essa realização pode acarretar).(HYMES, 1972, p.281)

Se por um lado a teoria lingüística de Chomsky concebe a competência como uma habilidade referente ao conhecimento gramatical abstrato, por outro lado Hymes (*op. cit.*) preocupa-se em aliar a forma e o uso, a forma e a avaliação tanto do contexto quanto dos participantes da interação, ao conceber um conceito de competência que enalteça o valor da comunicação. A proposta de Dell Hymes (1972) ocasionou uma mudança no paradigma de aquisição de L2. Primeiro, investigava-se a linguagem no nível da sentença; transcorrido algum tempo, essa investigação ultrapassou os limites da frase, alcançando os campos da semântica, da pragmática. Assim, paulatinamente, passou-se a incluir variáveis de ordem cultural necessárias ao estudo da pragmática e do discurso. Por conseguinte, essa quebra de paradigma também teve seu reflexo percebido na maneira de se ensinar e aprender uma L2 com o surgimento da abordagem comunicativa.

³ O conceito de condição de felicidade é explicitado na página 30 deste capítulo.

Ao analisarem a concepção de competência comunicativa elaborada por Hymes (1972), Canale e Swain (1980) fazem uma revisão sobre o conceito de competência comunicativa e propõem três dimensões para essa competência com o objetivo de fornecer definições que auxiliem a prática pedagógica e sirvam como marcos teóricos para as pesquisas em Linguística Aplicada, haja vista o grande desacordo quanto ao conceito de competência comunicativa. Os três componentes propostos são a competência gramatical, a competência sociolingüística e a competência estratégica. A competência gramatical diz respeito ao conhecimento do código lingüístico, da gramática e do léxico. A competência sociolingüística implica o conhecimento das regras sócio-culturais e das regras do discurso que orientam o uso da língua. Essa competência auxilia a produção de enunciados de acordo com o contexto, com a situação social do interlocutor, e em conformidade com as normas e convenções que cada língua possui. Por fim, a competência estratégica está relacionada ao domínio de estratégias de comunicação verbal e não-verbal que os falantes utilizam para compensarem falhas na comunicação.

É possível notar que não existe nenhuma referência ao aspecto pragmático da língua, ainda que a competência sociolingüística se aproxime do domínio da pragmática por considerar questões referentes ao contexto e ao papel dos interlocutores. Assim, durante uma década, o conhecimento pragmático foi temporariamente alocado dentro da competência sociolingüística sob a forma de regras de uso. Hymes (1972, p. 284) também se referiu a esse conhecimento como “as regras de uso sem as quais a gramática não teria uso ou serventia”. Tem início, assim, a inquietação que leva pesquisadores a perceber que um enunciado gramaticalmente apropriado não reflete obrigatoriamente a adequação pragmática, o que pode gerar uma quebra na comunicação. Mais tarde, Canale (1983) acrescenta um quarto componente à noção de competência comunicativa, o qual denominou como competência discursiva. Este componente refere-se à tessitura existente entre orações dentro de um texto, à habilidade de interpretar o texto, de reconhecer as pistas lingüísticas que levam à coesão e à coerência textual.

Uma década após a publicação do conceito de competência comunicativa de Canale e Swain (1980), Bachman (1990) desenvolve uma concepção de competência comunicativa que agrupa no mesmo nível o conhecimento da língua e a capacidade de se utilizar esse conhecimento. O modelo desenvolvido pelo autor compreende os seguintes componentes: (a) a competência lingüística, subdividida em organizacional (diz respeito à morfologia, à sintaxe e ao léxico) e a competência pragmática (aborda o

uso da linguagem em conformidade com o contexto, com o falante e as convenções compartilhadas por uma determinada comunidade lingüística); (b) a competência estratégica; e (c) os mecanismos psicofisiológicos que se referem ao aparato cognitivo do falante e à habilidade de produção da linguagem como um fenômeno físico.

Dez anos de pesquisa foram necessários para que a pragmática fosse posicionada ao lado da competência gramatical, chamando a atenção, então, para a interação entre dois tipos de conhecimentos necessários à expressão de sentido, desfazendo o antagonismo entre forma e uso e apontando para a complementaridade dos conhecimentos que constituem a linguagem. O modo como os componentes da competência comunicativa interagem entre si tem sido fonte de vários debates. Pode-se questionar qual é a relação da gramática com a pragmática, como interagem esses dois sistemas que, juntos, dão sentido à comunicação.

A partir da inserção da pragmática dentro das discussões sobre aquisição da L2, a constatação de Hymes (1972) de que a forma sem as regras de uso não faz o menor sentido começa a motivar investigações acerca desse conhecimento tão interessante e capaz de fazer com que as palavras e estruturas que os falantes utilizam assumam os mais diferentes sentidos. Assim, a pragmática, um dos aspectos da língua, diz respeito aos seus usuários, à linguagem e suas possíveis significações (Peccei, 1999). Esse conhecimento depende tanto do conhecimento gramatical quanto do entendimento do contexto, das normas e convenções culturais presentes no momento da interação. Crystal (1997, p.301) concebe a pragmática em relação ao contexto de sala de aula como “o estudo da língua do ponto de vista dos seus usuários, especialmente **das escolhas que fazem, das restrições que percebem** ao utilizar a língua e **dos efeitos que o uso tem sobre os seus participantes** durante o ato comunicativo” (grifo meu).

O conceito exposto acima pode ser relacionado à realidade da sala de aula de língua estrangeira de aprendizes brasileiros. Quase que diariamente os alunos, participantes de um determinado contexto sócio-cultural, utilizam uma L2 para conferir e compreender o sentido e fazem escolhas pragmáticas cuja força é percebida através da reação do interlocutor. No entanto, conforme aponta Naiditch (1998), algumas escolhas pragmáticas de falantes não-nativos podem assumir um sentido diferente quando expressas em uma comunidade lingüística de falantes nativos, proporcionando aos interlocutores envolvidos no ato comunicativo um escala de sensações que podem variar desde momentos de intenso humor à ocorrência de um pesado clima de constrangimento oriundo de um simples, mas significativo, enunciado. É no enunciado que o professor

identifica as pistas lingüísticas que podem levar tanto à compreensão do enunciado como ao exame da interlíngua, a fim de constatar a necessidade ou não de intervenção pedagógica.

Dada à riqueza dos enunciados, alguns pesquisadores têm se dedicado à investigação no campo da pragmática. Para que pudesse ser melhor investigada, Leech (1983) e Thomas (1983) dividiram-na em dois componentes: a pragmlingüística e a sócio-pragmática. A pragmlingüística refere-se aos recursos formais utilizados no ato comunicativo. Esses recursos incluem a escolha lexical e sintática bem como as estratégias pragmáticas da objetividade e o uso de fórmulas semânticas que podem intensificar ou amenizar a comunicação. Um exemplo dos recursos pragmlingüísticos pode ser observado nos dois pedidos de desculpa que seguem: “Sorry” e “I’m absolutely devastated – could you possibly find it in your heart a way to forgive me?” (KASPER E ROSE, 2001). A primeira forma de expressar desculpas é bem mais informal, apresenta uma estrutura lingüística simplificada, geralmente proferida dentro de um contexto composto por pessoas próximas do falante. A segunda forma de pedir desculpas, por sua vez, denota um grau maior de formalidade identificado através do uso de modais e da falta de diretividade do enunciado. Tais características são perceptíveis em virtude da posição ocupada pelo interlocutor ou em vista do contexto em que o enunciado foi produzido.

A sócio-pragmática é definida por Leech (1983, p.10) como “a interface social da pragmática” que se refere à necessidade de o falante perceber as relações sociais, o contexto e as normas e convenções que de alguma forma, regem o convívio social. Assim, pode-se afirmar que a sócio-pragmática está para o comportamento social e para as noções de polidez assim como a pragmlingüística está para os recursos gramaticais utilizados na produção de um enunciado. Ensinar como as pessoas devem se comportar pode ser uma tarefa bem mais difícil do que ensinar para que servem determinadas estruturas gramaticais. Portanto, mais do que nunca, os aprendizes de uma língua estrangeira precisam ser orientados a observarem conscientemente suas escolhas pragmáticas tendo em vista a eficiência da negociação de sentido e a busca pela competência comunicativa.

A área de investigação que contempla a pesquisa no contexto da sala de aula é denominada de Pragmática da Interlíngua. Essa área investiga a aquisição da pragmática da L2 por falantes não-nativos de uma determinada língua através da pesquisa que contrasta os padrões de produção de falantes nativos e não nativos quanto à realização

de diferentes atos de fala (KASPER, 1996). Nas teorias de aquisição de L2, a pragmática geralmente aparece como uma restrição ao conhecimento sintático ou não é reconhecida como um conhecimento cujo desenvolvimento seja merecedor de considerações teóricas, ou seja, é a porção lingüística que a sintaxe não consegue dar conta quando da existência da quebra no processo de comunicação (KASPER, 1996). O não pertencimento ao status de área de investigação dentro da ASL deve-se ao fato de a pesquisa realizada sobre a pragmática da interlíngua ser, na sua maioria, de cunho comparativo, deixando o desenvolvimento e a aquisição em segundo plano, conforme observa Kasper (1992):

“ Grande parte da pesquisa sobre a pragmática da interlíngua é implementada e conduzida com base nos dados empíricos advindos de investigações denominadas como transculturais. Questões típicas desse tipo de pesquisa questionam se os dados obtidos dos falantes nativos diferem dos coletados em comunidades de não-nativos em relação a seis domínios: 1) range e 2) distribuição contextual de 3) estratégias e 4) formas lingüísticas para transmitir 5) o sentido ilocucionário e 6) a polidez. A pragmática da interlíngua tem sido predominantemente sociolingüística e pouco desenvolvida na área da psicolingüística quando se investiga a ação comunicativa de falantes não-nativos. (KASPER, 1992, p. 205)

Apesar de um grande número de publicações e desenvolvimento de pesquisas na área, a pragmática não era caracterizada sob a perspectiva da aquisição fundamentalmente por não considerar os aspectos do desenvolvimento e da aquisição do conhecimento pragmático (BARDOVI-HARLIG, 2002). Contudo, a ausência de uma pragmática voltada à aquisição serviu como força motriz para que pesquisadores passassem a desenvolver estudos que dessem conta do desenvolvimento da interlíngua e da competência pragmática. Assim, Kasper e Schmidt (1996) elaboraram um artigo abordando questões referentes ao desenvolvimento da competência pragmática e possíveis linhas de pesquisa quanto à aquisição da pragmática da L2. Segundo os autores, a pragmática da interlíngua, sob o ponto de vista da aquisição, investiga duas áreas essenciais: as modificações que ocorrem dentro do sistema pragmático da L2 e que fatores influenciam esse sistema, sem deixar de manter a conexão com as pesquisas de cunho comparativo, conforme se pode observar na tabela 1.

Tabela 1 - Questões básicas sobre SLA em relação à Pragmática da Interlíngua

-
- a. Existem universais lingüísticos e eles exercem algum papel dentro da PI?
 - b. Como a interlíngua pode ser examinada?
 - c. A pragmática da L1 influencia a pragmática da L2?
 - d. O desenvolvimento da pragmática da L2 é semelhante ao desenvolvimento da L1?
 - e. O tipo de insumo a que o aprendiz é exposto é uma variável a ser considerada?
(Contexto de aprendizagem *EFL* x contextos *ESL*)
 - f. Qual o papel exercido pela instrução?
 - g. Qual o papel exercido pela motivação e pelas atitudes do aprendiz?
-

Nota: as questões contidas na tabela 1 são uma adaptação das questões propostas por Kasper e Schmidt (1996).

Ao se observar a tabela acima proposta por Kasper e Schmidt (1996), pode-se notar que uma série de questões referentes à proficiência, à interlíngua e à instrução passaram a ser discutidas dentro do campo da pragmática da interlíngua e, paulatinamente, a pragmática vem ganhando espaço dentro do campo de investigações acerca da aquisição da L2. Os estudos realizados no campo da pragmática da interlíngua acerca da variável proficiência lingüística têm revelado resultados que apontam para duas direções distintas. Por um lado, alguns estudos, como o de Naiditch (1998) e Takahashi (1996), não verificaram nenhum efeito significativo do nível de proficiência em relação à percepção das estruturas da pragmática L1 transferidas para a pragmática da L2. Naiditch (*op.cit.*) constatou que o conhecimento gramatical dos aprendizes de inglês como L2 não corresponde ao conhecimento dos aspectos sócio-culturais apropriados ao uso da língua-alvo. Além disso, o autor verificou que até mesmo os aprendizes de nível avançado desconhecem ou ignoram as regras pragmáticas da língua a ser aprendida. Portanto, aquilo que antes era considerado somente um problema dos aprendizes de nível elementar passa a ser visto como um problema dos níveis avançados. Por outro lado, existem estudos que comprovam a influência da variável proficiência. Dentre eles, destaca-se o estudo de Takahashi e Beebe (1987) sobre o ato de fala da recusa (*refusal*) com um grupo *EFL* e um *ESL*. Os autores observaram que os aprendizes *ESL* menos proficientes foram mais diretos ao recusar algo em relação aos mais proficientes. Curiosamente, a proficiência não exerceu efeito algum no desempenho do grupo *EFL*, fato que os autores atribuem a não disponibilidade do *insumo* autêntico.

Em relação à questão da instrução, o questionamento que vem à mente dos pesquisadores pode ser resumido em uma só pergunta: A pragmática pode (deve) ser ensinada? A resposta para tal indagação pode residir no argumento de Schmidt (1990; 1993; 1995) de que a simples exposição à evidência positiva da língua-alvo não é suficiente para que alguém aprenda pragmática. Há uma série de pistas lingüísticas e fatores do ambiente competindo dentro do aparato cognitivo do aprendiz quando do momento do processamento (MacWHINNEY, 2001, 2006). Os elementos pragmáticos e os aspectos contextuais relevantes geralmente não são salientes à atenção dos aprendizes e, provavelmente, não serão notados apesar da exposição ao insumo lingüístico. Bardovi-Harlig (2001) afirma que os aprendizes que não recebem algum tipo de instrução sobre a pragmática da L2 diferem significativamente de falantes nativos no que tange à produção e a compreensão da L2. Uma visão panorâmica sobre os estudos acerca do papel da instrução sobre a pragmática da L2 revela que a maioria desses estudos examina os atos de fala, as funções do discurso, as implicaturas conversacionais, o uso de estratégias e a questão da polidez (KASPER, 2001). Quanto à questão da possibilidade de ensinar e aprender a pragmática da L2, esta pesquisa tem como um dos seus objetivos fornecer a um grupo de alunos o insumo lingüístico especialmente voltado para a pragmática, para depois verificar o efeito exercido pela instrução. Logo, a partir de estudos que levem em conta o papel da proficiência lingüística, da instrução, e conseqüentemente do papel da *awareness*⁴, torna-se possível acrescentar ao conceito de pragmática da interlíngua formulada por Kasper (1996) a perspectiva da aquisição junto à do contraste. A pragmática passa a ser investigada segundo uma ótica cognitivista, em que se busca entender como ocorre o desenvolvimento da competência em aprendizes de uma língua estrangeira

A pesquisa aqui proposta investiga o desenvolvimento da competência pragmática através da produção e da percepção pragmática relativa à realização de um determinado ato de fala, o pedido. Embora a pesquisa com atos de fala não seja a única maneira de abordar a questão da pragmática, escolheu-se trabalhar com os atos de fala devido aos estudos teóricos (NAIDITCH, 1998; TAKAHASHI, 1996, 2001; ROSE & KWAI-FUN, 2001) que têm sido desenvolvidos tanto na área de contraste entre falantes nativos e não-nativos quanto na área do desenvolvimento da pragmática da interlíngua

⁴ Conforme será explicado no capítulo 3, essa investigação adota a noção de consciência como ciência (*awareness*), isto é, de se estar ciente de um determinado aspecto do insumo lingüístico (cf. SCHMIDT, 1990). Por não haver um substantivo correspondente no PB, optou-se por manter o termo como no original em inglês.

que fornecem marcos teóricos e analíticos para que outras investigações sejam realizadas.

Um número considerável de pesquisas tem investigado a produção de atos de fala, porém há alguns estudos significativos envolvendo a questão da sua percepção e do julgamento (BARDOVI-HARLIG, 2001; BARDOVI-HARLIG e DÖRNYEI, 1998; TAKAHASHI, 1996; NIEZGODA e RÖVER, 2001, SCHAUER, 2006). Segundo Bardovi-Harlig (2001), os estudos sobre a produção dos atos de fala revelam dados que são mais facilmente observáveis tanto na forma oral quanto escrita dos falantes de uma L2. Entretanto, estudos que envolvem a percepção e o julgamento investigam as diferenças entre a compreensão de uma língua por um falante não-nativo e um nativo. Essas diferenças podem não ser óbvias para um falante que tem, dentro de seu aparato cognitivo, um conhecimento sobre a L1 bastante consolidado e um conhecimento sobre a L2 que vai sendo gradualmente construído de acordo com a exposição ao estímulo lingüístico e a observação do contexto. Essas diferenças menos óbvias fazem parte do complexo sistema de cada língua e merecem a atenção de professores de LE cujo trabalho esteja fundamentado nos princípios comunicativos de ensino e aprendizagem que defendem a importância do desenvolvimento da competência comunicativa do aprendiz em todos os aspectos – gramatical, pragmático, sociolingüístico, discursivo e estratégico (FINOCCHIARO e BRUMFIT, 1983).

É importante salientar que os primeiros estudos sobre pragmática eram primordialmente descritivos e não se pautavam numa orientação teórica definida sobre a aprendizagem de uma L2. Atualmente, os estudos no campo da pragmática da interlíngua não são conduzidos fortuitamente, mas ancorados em paradigmas teóricos sobre a aquisição de L2. No caso específico da pragmática, há o trânsito entre diferentes construtos teóricos, que vão desde o Princípio colaborativo de Grice (1987) e suas máximas para dar conta da questão das implicaturas, passam pela questão dos atos de fala investigados especialmente por Austin (1962) e Searle (1969; 1971), e também pela teoria da Polidez proposta por Brown e Levinson (1987). Assim, a seção seguinte traz uma breve revisão teórica sobre esses construtos teóricos que permeiam as investigações no campo da pragmática da interlíngua.

2.1 A realização de pedidos

Nas relações sociais, grande parte dos seres humanos busca a civilidade. O ser civilizado remete à idéia de um falante que se preocupa com o bem-estar de seu ouvinte, da mesma forma que esse ouvinte procura atender à proposição do falante, sempre que esta for plausível. Os diálogos promovidos entre os grupos sociais geralmente não consistem de colocações desconexas e sem sentido, mas fundamentalmente consistem de uma lógica, de uma direção mutuamente aceita que requer um esforço cooperativo de todos os elementos envolvidos na interação (GRICE, 1982). No entanto, muitas vezes o falante é capaz de produzir um enunciado gramaticalmente adequado, mas desprovido de adequação pragmática. O aprendiz sabe como utilizar o *present perfect* e os condicionais com destreza, porém pode não ser capaz de pedir, apropriadamente, um livro emprestado ao seu professor. Essa relação fascinante entre adequação gramatical e inadequação pragmática tem motivado a realização de uma série de estudos no campo da pragmática (LEECH, 1983; LEVINSON, 1983; BARDOVI-HARLIG e DÖRNYEI, 1998; NIEZGODA e RÖVER, 2001, SCHAUER, 2006).

Ao se estudar a realização de pedidos em língua inglesa por parte de aprendizes brasileiros, faz-se necessária a articulação da pragmática da interlíngua com alguns postulados teóricos da pragmática formal para que se entendam alguns princípios que orientam a comunicação humana, e por conseguinte, a realização de pedidos. Sendo assim, esta seção será dividida em outras três subseções que abarcam a Teorias dos Atos de Fala (AUSTIN, 1962; SEARLE, 1969; 1971), o Princípio Cooperativo de Grice (1987) e a Teoria de Polidez profunda e amplamente estudada por Brown e Levinson (1987). A importância da articulação entre tais construtos teóricos é confirmada por Leech (1983), que afirma que a polidez funciona como o elo esquecido entre o Princípio Cooperativo e a Teoria dos Atos de Fala. Cabe ressaltar que as posições teóricas que serão revisadas estão relacionadas ao aspecto sócio-pragmático da linguagem, que diz respeito especialmente ao comportamento e só se revela em sua plenitude quando há uma sintonia entre a forma – o aspecto pragmalingüístico – o contexto e o falante (aspecto sócio-pragmático).

2.1.1 A teoria dos Atos de Fala: de Austin a Searle

A teoria dos Atos de Fala surge em um momento em que a lingüística transitava entre um a orientação voltada para a competência (CHOMSKY, 1965) e a possibilidade de uma abordagem mais voltada para as funções sociais do discurso. Não era possível que a linguagem se restringisse somente ao domínio da sentença. Austin (1962, p.8) percebeu que quando o ser humano enuncia algo, esse enunciado tende a obedecer algumas condições para que seja considerado apropriado. Além disso, o tão conhecido provérbio "As ações falam mais alto que as palavras" passou a fazer sentido para esse filósofo da linguagem, que reconheceu as próprias palavras como ações que podiam ser sistematicamente analisadas. Assim, em alguns casos dizer é também fazer. O proferimento de um enunciado pode ser um ato em si próprio como pode ser observado no exemplo abaixo:

(1) *I name this ship the Queen Elizabeth* (eu te batizo Queen Elizabeth)

Um enunciado como este, fornecido por Austin (1962), não descreve uma ação, não relata algo, não é verdadeiro, tampouco é falso. Dizer eu te batizo não remete a uma descrição ou a um relato, é simplesmente fazê-lo. A esse tipo de enunciado Austin (*op.cit*) atribui o termo performativo, pois há a possibilidade de se desempenhar a ação enunciada ou o verbo explicitado. Em oposição aos enunciados performativos, Austin propõe o termo constativo para enunciados que descrevem o estado das coisas e que requerem que o interlocutor infira a intenção do falante no momento da enunciação. Os dois exemplos que seguem contrastam enunciados performativos e constativos:

Performativos

(2) *I thank you.*

(3) *I apologize.*

Constativos

I'm very grateful.

I'm sorry.

Com base na comparação entre os diferentes enunciados, um enunciado performativo como *I thank you* ao mesmo tempo em que profere algo (*state*) também desempenha uma ação. Já um enunciado constativo como *I'm very grateful* pode ser utilizado para desempenhar uma ação, mas diferentemente dos performativos, não pode

nomear o ato ilocucionário pretendido. Segundo Austin (1962), os atos de fala podem ser analisados em consonância com três diferentes categorias:

- I- Ato locutório – refere-se ao estado atual das palavras utilizadas pelos falantes com determinado sentido e referência.
- II- Ato ilocutório – refere-se ao que o falante está fazendo ao enunciar essas palavras que detêm uma determinada força convencional: comandar, oferecer, desculpar, pedir, etc.
- III- Ato perlocutório – refere-se ao resultado do ato locutório, ao efeito que é provocado no interlocutor ao se dizer alguma coisa.

Ao se realizar um pedido, por exemplo, alguém pode dizer *Pass me the salt*. Este enunciado pode ser interpretado como *Hand me the salt* com o pronome *me* se referindo ao falante que fez o pedido. O ato ilocucionário refere-se ao fato de que o falante desempenhou o **ato de pedir** a alguém o recipiente com sal. O pedido feito pode apresentar várias perlocuções: o interlocutor pode se sentir ofendido pela maneira como o pedido feito, o interlocutor pode ser persuadido a alcançar o sal; assim, a perlocução é definida pela reação do interlocutor ao enunciado. Para Austin (*op.cit.*) interessa investigar o ato ilocutório que acabou sendo nomeado como ato de fala por conter uma determinada força ilocucionária.

Os atos ilocutórios realizam-se ao dizer algo (*in saying something*) ao passo que os perlocutórios realizam-se por dizer algo (*by saying something*) (AUSTIN, 1962). Esses atos ilocucionários são de fundamental importância por estarem presentes e serem frequentes na comunicação humana, visto que boa parte das conversas é composta por afirmações, sugestões, pedidos, cumprimentos, entre outros. Naiditch (1998), ao pesquisar os pedidos de permissão, afirma que a diferença relevante entre os atos ilocucionários e perlocucionários reside no fato de que a maioria dos atos ilocutórios utilizados na comunicação tem a propriedade de ser realizada com sucesso simplesmente se as intenções ilocucionárias do falante forem reconhecidas. Na pesquisa no campo da pragmática da interlíngua, é de extrema relevância a relação entre o ato ilocutório e a perlocução causada pela produção de um enunciado. Ao realizar um ato de fala, o falante tem a intenção de provocar um determinado efeito através do reconhecimento, por parte do ouvinte, dessa sua intenção. Muitas vezes, o aprendiz de L2 utiliza uma estratégia para realizar um pedido, ou dar uma sugestão, comum a sua

L1. Contudo, se esse mesmo pedido for inserido em uma comunidade de falantes nativos de inglês, pode provocar uma reação não-esperada no interlocutor. Ocorre, então, uma divergência entre a intenção do falante e o reconhecimento dessa intenção por parte do interlocutor.

Os atos de fala carregam consigo uma força denominada como força ilocutória. Essa força diz respeito ao esforço feito pelo falante a fim de que o interlocutor perceba a sua intenção. O ponto ilocutório (propósito) dos pedidos e das ordens é o mesmo: levar o interlocutor a fazer algo, mas a força ilocutória entre os pedidos e as ordens é diferente, uma vez que a força de um pedido é geralmente mais atenuada do que a de uma ordem (VIDAL, 2000).

Quando se fala em ponto ilocutório e força ilocutória é necessário fazer referência à taxonomia proposta por Austin (1962) que foi mais tarde reinterpretada por Searle (1971), que postula que há somente cinco tipos principais de atos de fala:

a. Representativos: o falante expressa com palavras a realidade externa (concluir, descrever, afirmar, declarar, etc).

b. Comissivos ou Compromissivos: o falante se compromete com a realização de uma ação futura (prometer, ameaçar, oferecer).

c. Diretivos: o falante tenta fazer com o que o interlocutor desempenhe uma ação (comandar, pedir, ordenar, sugerir).

d. Expressivos: o falante expressa um estado psicológico (agradecer, desculpar-se, oferecer condolências).

e. Declarativos: o falante pode alterar o estado das coisas e geralmente requerem instituições extralingüísticas para a sua realização (um padre ao realizar um casamento, um presidente ao declarar uma guerra, um juiz ao sentenciar um prisioneiro).

Analisando a taxonomia revista por Searle (1971) é possível observar que a realização de pedidos está inserida dentro da categoria dos atos diretivos. O propósito ilocucionário dos atos diretivos fundamenta-se nas tentativas do falante de levar o ouvinte a fazer algo. Essas tentativas podem ser bastante tímidas como quando peço para alguém fazer algo, ou podem ser também bastante incisivas, como quando ordeno em que se faça algo.

Ao realizar um pedido, o falante geralmente se esforça para que o interlocutor perceba a sua intenção: o interlocutor deve fazer algo pelo ou para o falante. Os pedidos

somente serão bem sucedidos se preencherem um conjunto de adequações denominadas como condições de felicidade. De acordo com Searle (1966, p.66), os pedidos são caracterizados em conformidade com as seguintes condições: a) condição de conteúdo proposicional refere-se ao a ação futura do ouvinte; b) condição preparatória, o falante é capaz de realizar a ação. O falante (F) acredita que o interlocutor seja capaz de desempenhar a ação. Não é obvio para o falante e para o interlocutor (I) que o I fará a ação no decorrer normal dos acontecimentos de livre e espontânea vontade; c) condição de sinceridade, o falante deseja que o interlocutor faça a ação; e d) condição essencial, consta como uma tentativa do interlocutor fazer a ação. Quando se realiza um pedido, pelo menos uma dessas condições precisa ser contemplada.

Muitas vezes, a realização de um pedido pode se confundir com outros atos ilocucionários. Um falante ao emitir a sentença “Tu podes alcançar o sal?” pode tanto caracterizar uma pergunta quanto um pedido para que se passe o sal. Há certos casos em que um ato ilocucionário é realizado indiretamente por meio da realização de outro ato, originando o ato de fala indireto. Segundo Searle (1995, p.49), a grande problemática em torno dos atos de fala indiretos “é o de saber como é possível para o falante dizer uma coisa, querer significá-la, mas também querer significar algo mais”. Por outro lado, também é difícil saber como é possível para o interlocutor compreender o ato de fala indireto, uma vez que o enunciado que o interlocutor ouve e compreende transcende a significação literal.

Refletindo sobre a complexidade da significação em relação aos atos de fala indiretos, Searle (1995) afirma que ao utilizar um ato de fala indireto o falante comunica ao ouvinte mais do que realmente diz, contando tanto com informações lingüísticas quanto não lingüísticas que, muitas vezes, são partilhadas pelos falantes envolvidos na interação. Contudo, Searle (1995) constata que somente a teoria dos atos de fala não consegue dar conta da realização de pedidos sendo necessário o diálogo com o Princípio Cooperativo de Grice e suas máximas (1982, 1987), e por fim, com a teoria da Polidez de caráter sociolingüístico desenvolvida por Levinson e Brown (1987). Além disso, o autor atribui à Polidez o motivo para que os seres humanos utilizem com tanta frequência as formas indiretas ao realizarem um pedido.

Assim, a próxima seção abordará de forma breve o conceito do Princípio Cooperativo e sua relação com a realização de pedidos.

2.1.2 O Princípio Cooperativo

A comunicação humana apresenta uma série de situações em que utilizamos o código lingüístico para transmitir um significado, muitas vezes, diferente do significado literal expresso pelas palavras e expressões escolhidas pelos falantes (FINGER, 1996). Muitas vezes, o falante tem a intenção de dizer algo e utiliza um meio que transcende o que está dito, isto é, está além do significado literal do enunciado. Conseqüentemente, para que a comunicação se estabeleça é preciso que o ouvinte reconheça a intenção do seu interlocutor. Isso quer dizer que o que um falante profere (*says*) pode ser distinto do que ele realmente pretende dizer (*means*).

Portanto, pode se dizer que o significado do proferimento de uma sentença é dado pelo efeito que o falante quer produzir no ouvinte no momento em que a intenção daquele é reconhecida (FINGER, 1996). Com base nos significados que não são explícitos pelo código lingüístico, Grice (1987) denomina como implicatura àquilo que não é dito por meio do código lingüístico, mas é reconhecido pelo ouvinte como parte do conteúdo da comunicação como pode ser observado no exemplo abaixo:

(4) Maria: *Coffee?*

Pedro: *It would keep me awake all night.*

Apesar de a expressão de negação não estar presente no proferimento de Pedro, é possível que o falante infira que Pedro não está com vontade de beber café. Este tipo de inferência é denominada de Implicatura Conversacional. Ao analisar várias amostras de conversação, Grice (*op.cit*) buscou investigar princípios que regem a conversação e o uso racional da linguagem, e percebeu que existe uma relação de cooperação entre os interlocutores cujo propósito é o estabelecimento da comunicação. Para chegar a conclusão Grice (1987) observou que o ser humano é capaz de conduzir diálogos racionalmente encadeados, cujas informações não são desconexas ou confusas, mas cuidadosamente escolhidas com a finalidade de cooperar com o ouvinte. A cooperação entre os indivíduos no momento da comunicação originou o conceito do Princípio Cooperativo que articulado com as quatro máximas – as máximas da quantidade, qualidade, relação e modo regem a conversação. Conforme o autor, geralmente, o falante e o ouvinte conseguem atingir seus objetivos porque o Princípio Cooperativo foi observado pelos interlocutores. As máximas formuladas por ele têm a função de

especificar as convenções que os interlocutores deveriam obedecer durante o ato comunicativo. As máximas de quantidade, qualidade e relação estão relacionadas ao que é dito, enquanto que a de modo está relacionada à como o que é dito deve ser dito, conforme pode ser observado:

- (I) Máxima da Quantidade: Faça a sua contribuição suficientemente informativa conforme os propósitos da conversação. Não faça sua contribuição mais informativa do que o necessário. Esta máxima diz respeito à quantidade de informação que deve ser veiculada durante o proferimento de um enunciado.
- (II) Máxima da Qualidade: Procure fazer contribuições verdadeiras. Não diga o que você acredita ser falso. Não afirme algo para o qual você não possa fornecer evidência adequada.
- (III) Máxima da Relação: Seja relevante. Tenha certeza de que o que você afirma é relevante para a conversa em curso.
- (IV) Máxima de Modo: Seja claro. Não faça a sua contribuição ser ambígua, obscura, prolixa ou difícil de ser entendida. Essa máxima apresenta 4 sub-máximas: a) evite a obscuridade de expressão; b) evite ambigüidade; c) seja breve (evite prolixidade desnecessária); e d) seja ordenado.

(GRICE, 1982, p. 87)

Embora reconheça a existência de outras máximas, Grice (*op.cit*) afirma que as quatro categorias descritas são capazes de dar conta do fenômeno da implicatura. O autor enfatiza que, muitas vezes, essas máximas não são observadas, o que gera a quebra ou a violação de uma máxima. A violação de uma máxima se dá de maneira silenciosa, pois não é possível perceber tal violação no momento da comunicação, isto é, o interlocutor não consegue perceber se houve uma mentira ou a supressão de alguma informação relevante.

A quebra de uma máxima é vista como a força geratriz de uma implicatura conversacional. Nesse caso, o interlocutor é capaz de perceber que falante, ao proferir um enunciado, falha ao observar uma ou mais máximas. Suponha-se que Pedro quer um emprego como redator em um jornal. O diretor de recursos humanos, responsável pela seleção, pede ao professor de redação do candidato para que escreva um parecer sobre o

desempenho de Pedro no que tange a sua habilidade com a escrita. Passado um tempo, o diretor recebe o seguinte parecer: “Pedro tem freqüentado minhas aulas regularmente e é pontual. Todas as suas tarefas são entregues dentro dos prazos e são desenvolvidas com capricho. Foi muito bom ter Pedro como aluno”. Com base no pedido do diretor de recursos humanos e no parecer escrito pelo professor é possível perceber que a Máxima da Quantidade é quebrada, pois não há informação suficiente sobre as habilidades de Pedro com a escrita. O diretor pode inferir que Pedro não escreve muito bem. Já o professor sabe que deveria ter fornecido as informações solicitadas bem como deveria ter sido verdadeiro (Máxima da Qualidade). Este professor não quer afirmar que o desempenho do aprendiz não era tão bom, ao mesmo tempo que não quer mentir. Portanto, elabora uma resposta de maneira que o professor possa inferir a informação mesmo que algo não seja dito. Ainda que tenha ocorrido a quebra de algumas máximas, a implicatura se faz possível porque não há o abandono do Princípio Colaborativo por parte dos interlocutores.

Com a teoria das implicaturas, portanto, é possível demonstrar como o ouvinte é capaz de deduzir que o falante, ao quebrar uma máxima, está implicando algo. Além disso, parte-se do pressuposto de que o Princípio Colaborativo está sendo respeitado, mesmo com a violação de alguma máxima. No entanto, seguir os postulados das máximas de Grice não implica, necessariamente, a realização adequada de um pedido no que diz respeito ao aspecto da polidez conforme pode ser percebido nos dois exemplos que seguem.

(5) *Pass me the salt.*

(6) *Could you pass me the salt, please?*

No que diz respeito ao cumprimento das máximas, ambos os pedidos foram informativos, claros e relevantes. Contudo, enquanto que o pedido do exemplo (5) caracteriza uma imposição, uma ordem, o segundo exemplo (6) caracteriza um falante preocupado com a possibilidade de seu ouvinte realizar o pedido solicitado. Segundo Leech (1983, p.80), o Princípio Cooperativo não é capaz de explicar porque as pessoas são tão indiretas ao expressar o que querem. É justamente nessa lacuna entre o uso do ato de fala e a falta de diretividade que a polidez entra em cena atribuindo a não diretividade a fatores de cunho social. Além disso, é preciso ressaltar que, apesar de em

geral obedecer às máximas, o ser humano não observa uma por uma no momento da interação. Adicionalmente, assim como os atos de fala não são universais, a organização das máximas pode variar conforme a cultura de cada comunidade lingüística. Leech (1983) ainda observa que o principal propósito da sócio-pragmática é investigar como diferentes comunidades lingüísticas operam as máximas de maneiras distintas, muitas vezes, por exemplo, conferindo mais valor à polidez do que a cooperação.

A polidez, figura então, como uma tentativa de se preencher a lacuna entre a teoria dos Atos de Fala e o Princípio Cooperativo. Assim, a próxima seção abordará a relação entre a Polidez e a realização de pedidos.

2.1.3 A polidez

Em toda comunidade lingüística existe uma busca pela cooperação e pela ordem social. Os princípios de polidez parecem ser comuns a todas às sociedades, desde a mais isolada até a mais cosmopolita. Entretanto, é preciso observar que um enunciado que é considerado polido em um grupo pode não carregar a mesma carga de polidez se for proferido dentro de uma outra comunidade lingüística.

Para desenvolver a teoria da Polidez, Brown e Levinson (1987) pressupõem que todo falante adulto de uma comunidade lingüística tem (e reconhece que os outros também têm) uma face. Esta face é definida como uma auto-imagem pública que pode ser mantida, perdida ou melhorada, e mais ainda, é foco de atenção dos falantes durante o ato comunicativo. Normalmente, os falantes cooperam uns com os outros e esperam que tal cooperação seja recíproca. A reciprocidade está no fato de que o falante tem o interesse de manter a sua face, e para que mantenha a sua face precisa cooperar para com a manutenção da face do outro. A definição de face é subdividida em duas definições que se referem aos dois desejos básicos de todo adulto:

Face Negativa: tem relação com a preservação dos direitos. O desejo de liberdade para agir e não ser pressionado, de não ter seu território invadido e seus direitos desrespeitados.

Face Positiva: tem a ver com o desejo de ser admirado, aprovado pelos outros. Além disso, refere-se à necessidade dos falantes sentirem que o grupo do qual participam compartilham dos mesmos desejos e objetivos.

A partir da noção de face, Brown e Levinson (1987) desenvolveram sua teoria de polidez. A face positiva determina o que os autores chamam de polidez positiva. A polidez positiva tem o objetivo de preservar a face das outras pessoas. Quando os falantes utilizam a polidez positiva há a ênfase na solidariedade para com o outro. Por isso, a realização de pedidos se dá de forma menos indireta. Já a polidez negativa tem o objetivo de preservar a face negativa das outras pessoas. Quando os falantes fazem uso da polidez negativa são considerados aspectos sociais como a distância social entre o falante e o ouvinte. Logo, a realização de pedidos tende a ser mais indireta e impessoal. Além disso, a polidez negativa envolve o uso de expressões mitigadoras que amenizam a imposição dos pedidos. Exemplos dessas expressões são *please, possibly, might, I'm sorry*, entre outras.

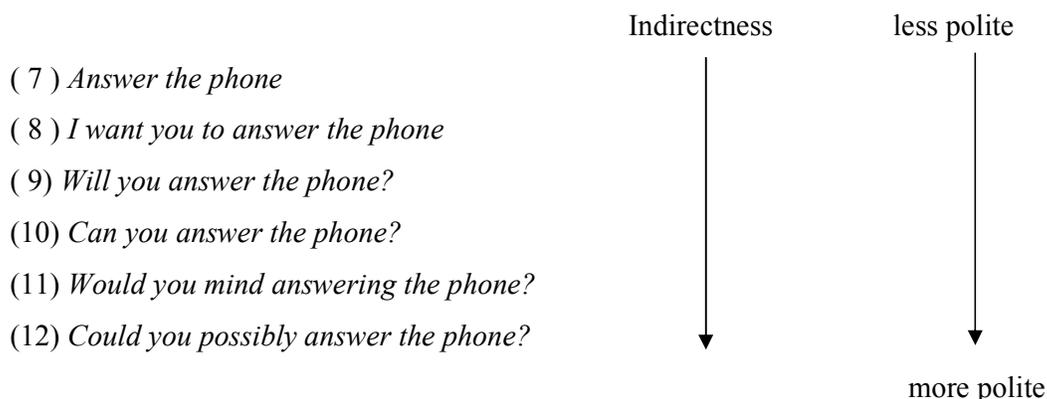
Os atos de fala utilizados pelos falantes em situações de comunicação podem ameaçar tanto a face positiva quanto a face negativa dos interlocutores. Isto quer dizer, que a ameaça causada por estes atos pode estar relacionada tanto ao falante quanto ao ouvinte. Ao desenvolver sua teoria de polidez, Brown e Levinson (1987) classificaram esses atos ameaçadores esclarecendo a face que pode ser ameaçada e em que situação essa ameaça tende a ocorrer. Os atos que ameaçam a face negativa são atos que prevêm uma futura ação por parte do ouvinte e, como consequência, pressionam o ouvinte para ele realize ou não o ato. Os pedidos são classificados pelos autores como atos que ameaçam a face negativa do ouvinte visto que pode haver a interferência do falante no círculo de individualidade do ouvinte.

Brown e Levinson (1987) afirmam que três aspectos sociais são fundamentais a análise de um pedido no que tange a atribuição de um grau de polidez. São eles: 1) a relação de poder que diz respeito à diferença de poder entre o falante e o ouvinte, baseados na condição social, no status dos falantes envolvidos no ato comunicativo; 2) a distância social que se refere à distância entre o ouvinte e o falante baseada nos graus de intimidade, familiaridade ou solidariedade; e finalmente 3) a imposição (ônus), que se refere ao grau de imposição do ato de fala dentro de um determinado contexto. As três variáveis especificadas por Brown e Levinson (1987) não possuem um valor estático e absoluto. Esse valor tende a se modificar em conformidade com os interlocutores e o contexto que fazem parte do ato comunicativo. Tem-se na relação entre as três variáveis uma das respostas para preencher a lacuna entre a realização de um ato de fala e a violação ou a quebra de uma máxima. Em se tratando de pedidos, as pessoas tendem a ser mais indiretas e quebrar uma máxima ao observarem as relações de poder, a

distância social e o custo que esse pedido pode ocasionar tanto para o falante quanto para o ouvinte. Ninguém estranha o fato de um general se dirigir aos seus subordinados utilizando a forma imperativa *Stand up!* Entretanto, se o mesmo enunciado for dirigido por um soldado ao seu superior, certamente esse enunciado será considerado inadequado porque o soldado não observou alguns aspectos da polidez.

O papel desempenhado pela polidez dentro da pragmática foi o principal objeto de estudo de Leech (1983). O autor percebeu que as pessoas são capazes de atribuir diferentes graus de polidez em situações distintas. Assim, Leech (1983, p.104) classifica as forças ilocucionárias em quatro categorias em conformidade com a preocupação de se estabelecer e manter a cortesia. Para essa pesquisa, interessa a primeira categoria denominada como “Competitiva”. Nesta categoria o objetivo ilocucionário compete com o objetivo social, têm-se então atos como ordenar, pedir, mandar e esmolar. Leech justifica a elaboração de sua classificação por esta se fundamentar em funções lingüísticas enquanto que a de Searle (1971; 1995) está baseada em critérios variados. A categoria dos Diretivos (SEARLE, 1971) que postula que o ato diretivo tem a intenção de produzir algum efeito no ouvinte pode ser associada à categoria Competitiva de Leech (1983). Dentro dessa categoria a polidez negativa é extremamente importante uma vez que nessa categoria reside a relação de pedidos.

Ao refletir sobre a Tríplice relação – Atos de Fala, Máximas de Grice e Princípios de Polidez – Leech (1983) propõem a *Tact Maxim* que, segundo o autor, caracteriza o tipo mais importante de polidez dentro de uma sociedade de fala inglesa. O autor afirma que atos de fala indiretos tendem a ser mais polidos porque aumentam o grau de possibilidade do ouvinte, ou seja, não se torna tão difícil para o ouvinte recusar um pedido, e porque quanto mais indireto um ato for, mais atenuada será a força desse pedido sobre o ouvinte. Tais considerações podem ser observadas pelo escala de polidez proposta por Leech (1983):



Nos pedidos de 7 a 12, há uma correlação entre o grau de indiretividade e com o grau de possibilidades de o ouvinte desempenhar o ato ou não. O uso de formas imperativas não permite que o ouvinte tenha a chance de negar o que está sendo pedido de forma tão abrupta. Por outro lado, quando o falante utiliza formas menos diretas, tem consciência do custo, do ônus desse pedido e, por isso, considera as possibilidades de ter seu pedido atendido. Assim, Leech (1983, p.132) define sua super máxima como *Minimize o custo do pedido para o ouvinte; Maximize o benefício ao ouvinte*. O autor observou que quanto maior for o custo do pedido para o ouvinte, mais indireto o falante será em seu enunciado. No entanto, é igualmente importante ressaltar que a distância social entre o falante e o ouvinte e as relações de poder entre eles também contribuem para a realização de pedidos de forma não direta. Leech (1983, p. 132) ainda sugere outras cinco máximas⁵ que podem ser incluídas ao paradigma de Grice (1982; 1987).

Para comunidades lingüísticas onde a língua inglesa é falada como L1, os princípios de polidez são frequentemente observados com a finalidade de estabelecer e manter a harmonia nas relações sociais. Uma vez que esses princípios podem variar de cultura para cultura, cabe ao aprendiz e ao professor não-nativo buscar o entendimento sobre a pragmática da L2 para que, sejam evitadas situações constrangedoras em um possível contato com falantes nativos, e principalmente, para que o aprendiz esteja capacitado a perceber tais diferenças em relação a sua L1. Cabe ressaltar que não é objetivo dessa pesquisa transformar os aprendizes brasileiros de inglês em aprendizes aculturados e alienados quanto aos seus costumes e comportamento, mas incrementar a competência desse aprendiz durante a construção da sua interlíngua e a busca pela competência comunicativa.

O próximo capítulo tratará da concepção da aprendizagem de uma L2 via conexão e discutirá o papel da instrução de caráter explícito sobre a pragmática da L2.

⁵ As cinco máximas de polidez propostas por Leech (1983), mas que não fazem referência direta à realização de pedidos, são: (1) Máxima da Generosidade; (2) Máxima da Aprovação; (3) Máxima da Modéstia; (4) Máxima do Acordo; e (6) Máxima da Simpatia.

3 COGNIÇÃO E INSTRUÇÃO EXPLÍCITA EM L2

No capítulo que aqui inicia serão discutidos os fundamentos teóricos que sustentam o trabalho de instrução explícita desenvolvido neste estudo. Assim, parte-se da concepção do paradigma conexionista, seguida da discussão a respeito da possibilidade da interface entre as formas de conhecimento explícito e implícito. Após a apresentação de diferentes posicionamentos teóricos, será discutido o papel que a percepção do aprendiz, no que tange ao ato de notar as características do *insumo* lingüístico, desempenha no processo de aquisição da pragmática da L2. Por fim, será discutido o papel da instrução de caráter explícito em conformidade com o paradigma conexionista e suas implicações sobre a prática pedagógica.

À medida que os professores, teóricos e lingüistas se movimentam no campo da aquisição de L2, acontece o que se pode chamar de desabrochar de inquietações e questionamentos referentes à prática pedagógica e ao processo de aprendizagem de uma língua estrangeira. Dentre essas inquietações destacam-se as discussões sobre o papel da consciência do aprendiz e do processamento do insumo lingüístico (SCHMIDT 1990; 1994; 1995; 2001), bem como os debates acerca das formas de aprendizagem implícita e explícita. Questões como essas têm ocupado o centro das discussões no campo da aquisição da L2 (DeKEYSER 1998; R. ELLIS 1994; DOUGHTY e LONG 1998; DOUGHTY, 2003; N. ELLIS, 1994, 2005). Contudo, diferentemente de outras áreas da aquisição da L2, que investigam padrões de conhecimento e desenvolvimento da interlíngua, estudos realizados sobre a pragmática da interlíngua vêm investigando primordialmente o contraste lingüístico e cultural entre a produção oral e escrita de falantes nativos de uma determinada L2 e os aprendizes não-nativos.

Sabe-se que a pragmática da interlíngua figura como uma área relativamente nova dentro do escopo de estudos em ASL, e que tais estudos têm revelado dados relevantes no que diz respeito às diferenças tanto de produção quanto de compreensão

entre grupos distintos de falantes. Porém, é necessário que a pragmática também seja analisada segundo a perspectiva do desenvolvimento, do processamento, e, conseqüentemente, da aquisição.

Portanto, a partir de uma concepção conexionista de aquisição de L2, pretende-se discutir, nas seções que se seguem, o papel que o ato de notar o insumo por parte do aprendiz, ativado pela instrução explícita, desempenha no complexo caminho da aprendizagem da pragmática da língua-alvo, neste estudo representada pela língua inglesa e sua variante norte-americana.

3.1 O paradigma conexionista e a aprendizagem de L2

Para se estudar o papel da percepção do aprendiz no que diz respeito ao processamento do insumo, ativado pela instrução de caráter formal, é necessário estabelecer, primeiramente, como ocorre o processo de aprendizagem de L2 de acordo com uma abordagem de cunho conexionista.

A aprendizagem e o ensino de línguas estrangeiras têm sido permeados pela alternância entre paradigmas teóricos e métodos de ensino. Tais métodos e teorias de aquisição de L2 estão calcados especificamente em três paradigmas: o behaviorista, o simbólico e o conexionista. Para os fins desta pesquisa, o conexionismo é destacado em decorrência da atenção que dedica ao desempenho do aprendiz e à relação de interação entre a cognição do falante, o processamento do insumo lingüístico e a importância do ambiente no processo de aprendizagem. Tais conceitos foram resgatados e trazidos à investigação, uma vez que o paradigma simbólico concebe a linguagem como uma habilidade inata cujo desenvolvimento independe da interação. O conexionismo, por sua vez, estuda a aquisição da linguagem como um processo de construção e desenvolvimento orientado pelo insumo e com grande dependência do ambiente. Assim sendo, a aquisição de uma língua emerge em função da frequência dos aspectos da forma presentes no insumo, gerando a noção de aprendizagem guiada pela distribuição probabilística de características do insumo (MaCWHINNEY, 2001; 2006; ZIMMER e ALVES, 2006).

O conhecimento sobre a linguagem não é armazenado sob a forma de regras em algum lugar na mente, mas revela-se sob a forma de mudança nas forças entre as conexões sinápticas que processam o insumo. O emergentismo da linguagem, contrário ao inatismo, ancora-se no pressuposto de que o insumo é necessário e extremamente

importante para que a aquisição ocorra (MacWHINNEY, 2006). Tal fato posiciona o paradigma conexionista dentro do escopo de teorias lingüísticas de aquisição baseadas no uso da linguagem (*usage-based theory*). Segundo Bybee e McClelland (2005), resultados de estudos empíricos têm mostrado que entre as diversas línguas do mundo as propriedades formais de categorias lexicais, tais como substantivos, verbos e adjetivos são altamente influenciadas pelos seus empregos em situações reais de comunicação. Dessa forma, a linguagem emerge da própria língua em uso, registrada nas conexões que operam o processamento durante o ato comunicativo.

Para o conexionismo, o insumo é considerado rico o suficiente para possibilitar que o falante faça generalizações e elabore uma série de hipóteses com base nas características do insumo. Em suma, o conexionismo destaca o papel do ambiente, do contexto, da interação entre o aparato cognitivo, da regularidade e da frequência do insumo lingüístico (MacWHINNEY, 2001; 2006; BYBEE e McCLELLAND, 2005; ZIMMER e ALVES, 2006).

No que diz respeito ao aparato cognitivo, McClelland e Mukanata (2003) explicam que o processamento em modelos conexionistas ocorre por meio da ativação e propagação de impulsos elétricos nas redes neuronais. Todas as operações ocorridas dentro do aparato cognitivo acontecem através de processamentos simultâneos no cérebro de forma paralela – PDP . Assim, se uma das conexões estiver comprometida, o processamento não será interrompido dentro das redes neuronais dada capacidade de outras conexões compensarem essa supressão. O conexionismo busca explicar como as informações são processadas no cérebro e como se dá a aquisição e o desenvolvimento de um conhecimento com bases teóricas ancoradas nos conhecimentos da neurociência (McCLELLAND *et al*, 1995; McCLELLAND e MUKANATA, 2003; ZIMMER, 2004; POERSCH, 2005). Para o conexionismo, o conhecimento oriundo do processamento do insumo é armazenado nas conexões entre os neurônios. Conforme as experiências vividas pelo indivíduo, novas conexões são efetuadas junto ao reforço de conexões já existentes. A aprendizagem ocorre a partir do reforço de certos padrões elétricos, fato este que contribui para a relevância da frequência e da disponibilidade do insumo no processo de construção de um conhecimento. A propagação das conexões revela-se como um sistema dinâmico e contínuo, retratando a aprendizagem como um processo que ocorre gradativamente, uma vez que as redes neuronais passam por mudanças sutis, conforme a experiência do aprendiz. Ao se refletir sobre a dinâmica do modelo conexionista, percebe-se a sintonia entre o conceito de interlíngua utilizado por R. Ellis

(1994b, p.359), que postula um sistema que é construído pelo aprendiz durante sua trajetória como aprendiz e falante de uma L2. Logo, a idéia de gradualidade presente no dinamismo e na continuidade do modelo conexionista também se revela no complexo e interessante sistema construído por falantes bilíngües durante o percurso orientado pelo insumo a que são expostos (ZIMMER, 2006).

Ainda sobre o processo de aprendizagem, MacWhinney (2001) sugere que a aprendizagem se dá a partir da interação entre o insumo, o contexto e o aprendiz. Esse tripé é visto dentro de um modelo denominado como Modelo de Competição (*Competition Model*), que aborda tanto a aprendizagem da L1 quanto a da L2 como um processo gradual de construção orientado pelo desempenho que não está calcado em universais lingüísticos de estruturas, mas em universais da estrutura cognitiva. O modelo em questão apresenta o desenvolvimento da linguagem como fruto da aprendizagem e da estratégia da transferência. A aprendizagem é orientada por dados: o aprendiz é exposto ao insumo e percebe, ou não, pistas lingüísticas que o levarão a fazer generalizações e levantar hipóteses sobre o funcionamento da língua. Da competição entre as pistas lingüísticas (*cues*) – que podem ser de natureza fonológica, sintática, morfológica, semântica ou pragmática – provém o nome ‘*Competition*’, pois o aprendiz precisa fazer algumas escolhas entre tais estruturas nos momentos de compreensão e produção, e também porque determinadas formas do insumo são mais salientes para o aprendiz do que outras.

A compreensão de uma língua é baseada na percepção das regularidades do insumo. Se a exposição ao insumo for freqüente e regular, as sinapses são reforçadas e o desenvolvimento da competência em L2 pode vir a ocorrer (McCLELLAND *et al*, 1995; McCLELLAND e MUKANATA, 2003; BYBEE e McCLELLAND, 2005; ZIMMER, 2006, 2007a,b; POERSCH, 2005; MacWHINNEY, 2001). Vários aspectos do insumo competem entre si no momento do processamento: as palavras competem entre si durante a ativação lexical, frases competem entre si dentro do processo de ordenamento sintático, sons competem pela inserção na sílaba, diferentes formas competem entre si dentro de um determinado contexto no que concerne à pragmática e assim por diante. Na aprendizagem da pragmática do inglês, por exemplo, competem formas tais como ‘*Would you mind passing me the salt?*’ e ‘*Can you pass me the salt?*’, em que o aprendiz registra a diferença entre as formas quando existe o contraste, a competição junto à análise do contexto, do interlocutor e de aspectos referentes à polidez.

Um dos fatores responsáveis pelo reforço das sinapses no processamento do insumo é a frequência de exposição. Segundo N. Ellis (2005, p.45), o aprendiz “tende a perceber as análises sintáticas e pragmáticas de novos enunciados baseado na frequência de outros enunciados previamente percebidos”. Em conformidade com N. Ellis (*op. cit*), quanto mais o falante é exposto a um determinado insumo, mais o conhecimento oriundo de tal experiência vai sendo reforçado nas conexões entre os neurônios, possibilitando a associação de um novo conhecimento a um conhecimento anteriormente estabelecido.

Em conformidade com uma perspectiva conexionista de aquisição de L2, a frequência configura, então, um fator determinante no processo de aprendizagem, visto que o processamento das pistas lingüísticas depende da percepção do aprendiz e a aprendizagem da língua emerge da experiência do mesmo, da análise das características da forma do insumo. Logo, aprender é, também, notar as pistas e saber como utilizá-las. No entanto, o aprendiz não nota todas as características do insumo. Por isso, entender como o insumo pode ser estruturado, sistematizado para que o aprendiz perceba como aliar forma e função se revela como um grande desafio para os professores de língua estrangeira.

Como parte do tripé proposto por MacWhinney (2001), o contexto e o aprendiz também assumem papéis de fundamental relevância dentro do cenário da aprendizagem. A sala de aula de língua estrangeira é um ambiente onde o aprendiz recebe o insumo que contém as pistas lingüísticas necessárias para que ocorra o processamento. Cada vez mais, tem se tentado transformar esse ambiente artificial em um local em que o processo comunicativo seja enfatizado, onde o professor forneça insumo e possibilite aos seus alunos acesso ao insumo autêntico e proveniente de diversas fontes, tais como vídeos, revistas, jornais, CDs, enfim, de diferentes fontes. Como uma das limitações do ambiente instrucional, vem à tona a questão do tempo de exposição, pois o aluno tem, geralmente, em uma sala de aula de 120 minutos a única oportunidade de exposição ao insumo e de interagir com outros falantes com diversos níveis de interlíngua. Outra limitação pode estar relacionada ao fato de o aprendiz não ter contato com o insumo autêntico ou com falantes cuja língua materna seja o inglês, fato que leva o aprendiz a receber um tipo de insumo controlado que tende a se afastar severamente da produção de falantes nativos. Diante das limitações de tempo de exposição e qualidade do insumo, a sala de aula apresenta-se como um local desafiador no sentido de que tal contexto sirva para que o professor auxilie o seu aprendiz no processo de notar as pistas

que servirão de base para a formulação de hipóteses sobre o funcionamento da língua. Além disso, cabe lembrar que a sala de aula é caracterizada como um local que possibilita a reflexão do professor de LE sobre a sua prática pedagógica, sobre os padrões de interlíngua de seus aprendizes e também sobre a possibilidade de sistematização do *insumo* lingüístico.

São necessárias algumas considerações sobre a distinção entre os aprendizes de L1 e L2. Primeiro, a criança que está descobrindo como a linguagem funciona apresenta um sistema cognitivo altamente flexível (no sentido de plasticidade cerebral) porque o seu aparato cognitivo ainda não está comprometido com outras tarefas (RHODE e PLAUT, 1999, 2003; MacWHINNEY, 2002). Ao contrário das crianças, os aprendizes adultos de L2 apresentam uma rede neuronal bastante entrincheirada com o conhecimento da L1. Segundo, as crianças possuem um amparo social constituído por pais, familiares, babás que possibilitam que a elas se concentrem em tarefas específicas ao passo que os aprendizes de L2 estão, muitas vezes, envolvidos com compromissos sociais, obrigações de emprego que tem a L1 como base, e dessa forma, acabam se distraindo e não prestando atenção aos detalhes da forma do *insumo*. Apesar das diferenças apresentadas, os dois tipos de aprendizes – crianças e adultos – mostram-se engajados em tarefas semelhantes: entender o sentido das palavras, diferenciar sons, intercalar o sentido sintático com o lexical e compreender os sentidos semânticos e pragmáticos (MacWHINNEY, 2006). O processamento de tais tarefas na L1 influencia o processamento, e, conseqüentemente, a compreensão e a produção em L2. Logo, pensar em um modelo de aquisição de L2 que não leve em conta o papel desempenhado pela L1 parece ser uma concepção muito limitadora. Diante de tal constatação, MacWhinney (2002) propõe um Modelo Unificado para a aquisição de L2 em consonância com o Modelo de Competição (MacWhinney, 2001) que postula que a aprendizagem de adultos de L2 é orientada pelas pistas lingüísticas presentes na forma do *insumo*.

Tendo em mente as considerações feitas acima, faz-se necessário ressaltar a importância da transferência lingüística e a sua relação com a noção de interlíngua, revisitada a partir do referencial conexionista.

3.1.1. A transferência e a interlíngua na perspectiva conexionista

O aparato cognitivo humano apresenta a interconectividade neuronal como uma propriedade relevante no que tange ao papel da transferência na aquisição da L2 (MacWHINNEY, 2001; ZIMMER, 2004, 2007b). Como foi visto na seção anterior, o paradigma conexionista vê a aquisição de uma língua como emergente, em função da frequência de aspectos da forma presente no insumo, ou seja, a aquisição decorre da experiência do aprendiz com a língua-alvo do processo. Ao discutir princípios da cognição humana que auxiliam na aquisição, Bybee e McClelland (2005) argumentam que o conhecimento sobre a língua e seu uso é extremamente sensível à frequência do uso e à experiência do aprendiz. Dessa forma, as seqüências lingüísticas utilizadas com mais frequência tornam-se mais acessíveis ao aprendiz e melhor integradas ao seu aparato cognitivo. Um exemplo de sistema altamente acessível e integrado é a L1 do aprendiz, construída mediante a considerável e significativa exposição ao insumo lingüístico.

Contudo, conforme ressalta Zimmer (2007a,b), é possível que se cogite a hipótese de que na aquisição de L2 a variável frequência não funcione da mesma maneira como atua na L1, isto é, a frequência de exposição ao léxico da L2, às formas e ao insumo sonoro é diferenciada da exposição de tais fatores na L1. Na sala de aula de L2 o aprendiz é exposto à língua-alvo através da fala do professor, da interação com os colegas, das tarefas de compreensão oral e escrita e de materiais impressos que geralmente conferem a esse contexto um caráter artificial em que o contato com a L2, na maioria das vezes, ocorra somente nos dias letivos. Percebe-se então, o significativo comprometimento neuronal do aprendiz com a sua L1 e um comprometimento em constante mutação com a L2 que é alvo da aprendizagem. Logo, o aprendiz opera dois sistemas lingüísticos singulares, porém o sistema cognitivo humano caracteriza-se pela grande interconectividade, propiciando a interação entre L1 e L2. Tal interação permite que o aprendiz lance mão de conhecimentos de sua L1 para compreender o funcionamento da L2 ou para tentar suprir uma deficiência lingüística por meio da estratégia da transferência.

Considerando-se a questão da interconectividade dos conhecimentos da L1 e da L2, a transferência lingüística pode ser vista como um fenômeno lingüístico esperado e pertinente ao ambiente de instrução de uma língua estrangeira. Tendo adquirido a língua materna durante a infância, o aprendiz traz consigo um sistema neurolingüístico precisamente organizado que desempenha seu papel no processo de aprendizagem. Inicialmente, a aprendizagem é sobretudo influenciada pelas estruturas da L1. Porém,

em conformidade com a experiência do aprendiz com língua-alvo e com o decorrer do tempo, o falante passa a organizar o material lingüístico dentro da interlíngua e, paulatinamente, aumenta o acesso automático às estruturas da L2, recorrendo em menor escala organização lingüística da L1 (MacWHINNEY, 2001).

A interlíngua, então, figura como um sistema permeável, dinâmico, de caráter emergentista, que vai sendo gradualmente construído pelo aprendiz mediante a exposição ao insumo lingüístico e o processamento desse insumo. Conforme Zimmer (2006), a visão conexionista sobre a transferência fundamenta-se no modelo *HipCort* proposto por McClelland *et al.* (1995). Segundo esse modelo, o cérebro humano possui dois sistemas complementares de memória e aprendizagem, denominados de sistema hipocampal e neocortical. No hipocampo, a aprendizagem ocorre rapidamente, mas de forma rudimentar, ao passo que no neocórtex o processo de aprendizagem se revela mais lento, gradual, porém mais refinado. De um lado, o hipocampo é responsável pela memorização rápida de estruturas, mas não incrementa a sistematização do conhecimento. De outro, o neocórtex auxilia a compreensão e sistematização do que está sendo aprendido, pois integra o conhecimento novo ao sistema de conhecimento previamente estabelecido.

Com base nesses dois sistemas, a aprendizagem tem como ponto de partida o hipocampo, que armazena traços de memória que podem ser reativados de forma explícita. No córtex, as forças das conexões são incrementadas e o conhecimento novo é associado a itens já codificados no sistema cortical. McClelland *et al.* (1995) defendem a complementaridade entre o processamento dos dois sistemas, pois um conhecimento oriundo do hipocampo pode ser gradualmente integrado ao córtex por meio de re-instanciações sinápticas, que são responsáveis pela integração de um conhecimento novo ao conhecimento prévio. Assim, a transferência lingüística pode ser visualizada sob a ótica dos sistemas complementares, em que novos conhecimentos lingüísticos vão sendo gradualmente consolidados no neocórtex. De acordo com Zimmer (2006), toda vez que o conhecimento prévio da L1 é diferente das associações que vem sendo aprendidas no sistema do hipocampo, a participação do neocórtex pode levar à transferência do conhecimento da língua materna para a língua estrangeira. Dado esse fato, o processamento no hipocampo precisa ser mais repetitivo a fim de superar a ativação do sistema do córtex onde o conhecimento da L1 está entrincheirado. À medida que uma seqüência de ações é desempenhada repetidamente, ela se torna mais fluente e integrada ao sistema do córtex. É importante frisar que tal repetição não denota uma

revival behaviorista, mas salienta o papel da experiência do aprendiz com a língua-alvo como um elemento formador de representações cognitivas que são construídas a partir do insumo lingüístico. Além disso, um trabalho intenso e significativo com o sistema do hipocampo – como a instrução explícita de natureza comunicativa - pode auxiliar o aprendiz a não transferir seqüências lingüísticas que são tidas como formas desviantes da língua-alvo, visto que o aprendiz processa de forma consciente alguns aspectos do insumo.

O aprendiz de L2 opera dois sistemas lingüísticos, e geralmente, mostra-se mais competente lingüisticamente em um deles. O conhecimento da L1 e o conhecimento da L2 - que vai sendo sistematicamente construído com o propósito do desenvolvimento da interlíngua, encontram-se entrincheirados. Portanto, a famosa metáfora do interruptor é refutada. Não há como desligar o português e acionar somente o inglês dentro da sala de LE. Tampouco se pode negar a experiência lingüística do falante com os dois sistemas diferentes. Dada a diferença entre o tempo de exposição à língua e a disponibilidade do insumo, esse entrincheiramento ocorre de maneira desigual. Segundo Munakata e McClelland (2003), quanto mais o aprendiz é exposto a uma língua, mais reforçadas se tornam as sinapses e mais entrincheirado se torna o conhecimento dessa língua. O entrincheiramento pode resultar em uma certa dificuldade para se aprender novos conhecimentos, visto que há o comprometimento de várias conexões cada vez mais reforçadas.

No ambiente de sala de aula, o aprendiz reconhece seu interlocutor e a si mesmo como detentores de um mesmo par de línguas: português e inglês. Sabendo disso, ele se mostra capaz de fazer associações entre os dois sistemas durante o ato comunicativo. No entanto, muitas vezes o aprendiz produz formas inadequadas, que divergem de aquelas tidas como alvo na L2. Tais formas são provenientes do entrincheiramento dos dois padrões lingüísticos que derivam da experiência do falante com o insumo. As experiências originam generalizações do conhecimento da L1 refletidos na compreensão e produção da L2 tanto no conhecimento fonético-fonológico quanto no semântico e pragmático. Kasper (1997, p.119) define a transferência pragmática como “o uso do conhecimento pragmático da L1 para entender ou desempenhar ações na L2”. A transferência pragmática pode levar o aprendiz à produção de um enunciado adequado, mas, por outro lado, existe a possibilidade de ocorrências de inadequações tanto de ordem pragmalingüística quanto sócio-pragmática.

Por fim, o que se pode constatar é que a questão da transferência em geral e da transferência pragmática em particular podem ser explicadas com base na interação entre os sistemas do hipocampo e do neo-córtex, sendo o primeiro responsável pela aprendizagem explícita, e o segundo, pela que ocorre implicitamente. A estratégia da transferência pragmática parece estar associada às formas de aprendizagem implícita e explícita, que estão calcadas sobre construtos nascidos no bojo da Psicologia Cognitiva de orientação cognitivista (Anderson, 1982, 2005) e que são apresentados e reformulados aqui sob uma ótica emergentista (N. ELLIS, 2005; MacWHINNEY, 2002; ZIMMER, 2004). A próxima seção tem o objetivo de explicitar a natureza do conhecimento explícito e implícito, bem como verificar a possível interação entre tais formas de conhecimento de forma mais aprofundada.

3.2 As formas de conhecimento implícito e explícito: a possibilidade de uma interface dinâmica

A discussão sobre as duas formas de conhecimento vem tomando conta das investigações de cunho cognitivo no campo da aquisição de uma segunda língua. Os conhecimentos implícito e explícito têm sido abordados sob uma ótica dicotômica, divergente, dissociável, sob termos que enfatizam o aspecto não-colaborativo entre tais conhecimentos. Por um lado, há pesquisas que se posicionam em favor das contribuições advindas, unicamente, da aprendizagem implícita (N. ELLIS, 2002; KRASHEN, 1985); e por outro, estudos cujo enfoque seja a aprendizagem explícita (DeKEYSER, 1998; TAKAHASHI, 2001; ALVES, 2004). Grande parte da investigação conduzida na área da aquisição de L2 debate a questão relativa à necessidade ou não de se ensinar regras gramaticais na sala de aula de L2. Além disso, tem sido questionado o papel da consciência do aprendiz no processo de aprendizagem de L2 e a relação da consciência com as duas formas de conhecimento. Ainda que os construtos teóricos enfoquem a explicitação de regras quando se faz alusão à instrução de caráter explícito, a presente pesquisa insere essa discussão num debate sobre a importância de se chamar atenção do aprendiz para os detalhes da forma do insumo a que é exposto (N. ELLIS, 2005; ALVES e ZIMMER, 2005; ZIMMER, ALVES e SILVEIRA, 2006).

Por se tratarem de visões divergentes, é possível verificar posicionamentos a favor da sala de aula de LE em que pouca atenção é dada ao código linguístico, e,

também, posicionamentos contrários a favor de um ambiente onde somente se fale a respeito do código lingüístico, sem que haja a oportunidade para a exposição à língua falada, às situações reais de comunicação. Para que se possam entender as posições extremas e também a possibilidade de uma posição de equilíbrio, a presente seção se destina à explanação acerca dos conhecimentos implícito e explícito.

Para os estudos de aquisição de L2, o conhecimento explícito se refere ao conhecimento que pode ser analisável, verbalizável e explanatório. Tal conhecimento está à disposição do aprendiz como uma representação consciente, isto é, o aprendiz está ciente de um processo (R. ELLIS, 1994, p. 84). Ao investigar o conhecimento explícito e suas implicações para a sala de aula de aula de LE, R. Ellis (2001) o caracteriza como um conhecimento sobre a língua e acerca dos usos da língua (grifo do autor). Tal conhecimento possibilita a verbalização sobre o que o aprendiz percebe na superfície do insumo. Todavia, a verbalização não precisa necessariamente envolver o conhecimento de natureza metalingüística, embora, muitas vezes, a metalinguagem possa servir como uma ferramenta para a construção do conhecimento explícito.

Muitas vezes, os aprendizes estão envolvidos em uma atividade comunicativa e percebem que não conseguem produzir um enunciado que envolva uma determinada construção lingüística. Quando aparece esta lacuna no processo de comunicação e o aprendiz precisa negociar o sentido, acontece um processo consciente em busca da estrutura capaz de suprimir a quebra na comunicação, fato este que pode levar ao aprendizado, à aquisição do conhecimento explícito (N. ELLIS, 2005). Esse conhecimento refere-se à identificação de padrões sobre a língua, o que possibilita a verbalização de um processo por parte do aprendiz.

Conforme Izquierdo (2002) e N. Ellis (1994; 2005), o conhecimento envolvido em ações como andar de bicicleta, nadar, chorar ou rir envolve pouco ou nenhum registro consciente sobre como esses processos ocorrem, tampouco há a necessidade de alguém explicitar o processo. No entanto, tocar piano, jogar xadrez ou damas requer o conhecimento sobre como um processo ocorre, é necessário saber acerca do objeto de aprendizagem. Esse tipo de conhecimento é ensinado com a finalidade de um possível entendimento e verbalização por parte do aprendiz acerca dos processos envolvidos, por exemplo, numa jogada de xadrez. No que diz respeito à aprendizagem de L2, o conhecimento explícito e o implícito parecem estar envolvidos, uma vez que saber a respeito da língua e sobre seu uso não implica, necessariamente, a compreensão e a produção adequada em L2. Pode haver uma lacuna entre o estar ciente de um padrão

lingüístico e a utilização da linguagem em uma situação de comunicação real. Para fins comparativos, a lacuna pode ser facilmente entendida, com o exemplo de um aprendiz de canto que estuda as partituras com afinco e sabe o tempo de cada nota dentro do pentagrama, mas não é capaz de emitir sons que reflitam a harmonia melódica da composição.

Apesar de o conhecimento explícito estar frequentemente associado à gramática, R. Ellis (2004) concebe-o como o conhecimento declarativo a respeito da fonologia, da sintaxe, da pragmática, junto à metalinguagem, que fornece o jargão para a construção desse conhecimento. Em suma, o conhecimento explícito é manipulado conscientemente e possível de ser aprendido e verbalizável. Pode ser acessado através de um processo controlado quando o aprendiz de L2 se depara com alguma dificuldade no processo de comunicação e, também, quando verifica que o seu *output* é diferente do insumo da forma alvo.

Por outro lado, o conhecimento de natureza implícita é caracterizado por seu caráter intuitivo e de difícil verbalização já que se presume que tal conhecimento seja adquirido de forma incidental, sem consciência (*awareness*) acerca do que está sendo processado (DeKEYSER, 2003). Como exemplo da dificuldade de se verbalizar um conhecimento, pode-se pensar nos falantes nativos de uma língua, que quando interpelados tanto sobre a adequação quanto a inadequação pragmática de um enunciado, são capazes de definir se um enunciado está apropriado ou não sem que haja uma reflexão consciente em busca de padrões lingüísticos. Porém, se indagados sobre o embasamento de seu julgamento, frequentemente não serão capazes de explicar o porquê do julgamento (R. ELLIS, 1994). A aquisição implícita de um conhecimento que subjaz ao insumo a que o falante é exposto é caracterizada como um processo que ocorre de maneira natural, condicionada à experiência lingüística do falante. Conforme R. Ellis (1994), a aquisição do conhecimento implícito se dá implicitamente por meio de abstrações e generalizações sobre a forma do insumo sem o envolvimento da consciência, enquanto que a aquisição explícita é seletiva e controlada. Logo, a linguagem fluente dos falantes nativos tem por base um conhecimento implícito cuja aquisição ocorre em momentos de comunicação que não envolvem controle ou monitoramento.

Estudos sobre o conhecimento implícito têm motivado a criação de abordagens que levem em conta a forma como a L1 é adquirida. Com o passar do tempo o pêndulo das abordagens tem oscilado entre os extremos explícito e implícito. Atualmente, a

abordagem comunicativa enfatiza a importância de momentos de comunicação, em que se enfatize a função e não somente a forma, a fluência e não somente a acuidade.

Sabe-se que a aquisição do conhecimento implícito é sobremaneira relevante dentro do processo de aquisição de L2, uma vez que grande parte da linguagem que os aprendizes adquirem ocorre de forma implícita (N. ELLIS, 2005), com tarefas que oportunizam situações de comunicação e exposição ao insumo autêntico.

Visto que a aquisição se dá preferencialmente de maneira implícita, questiona-se o papel da instrução de caráter explícito dentro da sala de LE. O que se constata é a manutenção da visão dicotômica entre as duas formas de conhecimento expressas pelas hipóteses da não-interface, da interface forte e da interface fraca. A pergunta da abertura desta seção continua sem resposta. No entanto, as seções que seguem buscam discutir a possibilidade de relacionamento entre os conhecimentos implícito e explícito.

3.2.1 A relação entre os conhecimentos explícito e implícito

O objetivo dessa seção é revisar, de maneira breve, o que a literatura sobre a aquisição da L2 revela sobre a dinâmica da relação entre os conhecimentos explícito e implícito. Não será fornecida aqui uma explicitação detalhada de cada uma das hipóteses sobre a relação entre esses conhecimentos, pois já foram explicitadas e discutidas à exaustão (para um aprofundamento maior, pode-se recorrer a Alves, 2004; N. Ellis, 1994, 2006; R. Ellis, 1994). O nosso foco é enfatizar a possibilidade de uma interface dinâmica entre os conhecimentos explícito e implícito.

A hipótese da não-interface tem como referência a distinção entre aprendizagem explícita e aquisição implícita da L2 (KRASHEN, 1982; 1985). Krashen postula que a aquisição da linguagem é caracterizada por um processo subconsciente (*incidental*), enquanto que a aprendizagem é um processo consciente que envolve o saber sobre a língua; logo, a aquisição é incidental e implícita, em oposição à aprendizagem, que é intencional e explícita (*The Acquisition-Learning Hypothesis*).

Conforme a denominação da hipótese, a não interface entre os conhecimentos refere-se ao postulado de que o que é aprendido não pode ser convertido em conhecimento adquirido. Segundo a teoria de aquisição de Krashen, a aquisição resulta do conhecimento implícito derivado da exposição ao insumo compreensível presente nas situações reais de uso da língua sem que haja a explicitação de regras ou o direcionamento da atenção do aprendiz à forma do insumo. Uma vez que o presente

trabalho investiga o papel da instrução explícita sobre o aspecto pragmático do *insumo*, a hipótese da Não-Interface não pode sustentar esta investigação.

Já a hipótese da Interface forte propugna a noção de que o conhecimento explícito pode ser convertido em conhecimento implícito (automático) através da prática das estruturas-alvo (SHARWOOD SMITH, 1981; ANDERSON, 1982, 1985). Essa hipótese propõe a distinção entre conhecimento declarativo e procedimental. O conhecimento procedimental refere-se ao conhecimento factual de padrões da língua, enquanto que o conhecimento declarativo refere-se ao fato de que tal padrão é utilizado em conformidade com determinadas condições de uso, tais como tipo de interlocutor, tipo de contexto, situação de pedido e assim por diante. Segundo essa hipótese, o conhecimento implícito pode ser adquirido mediante prática de estruturas que serão automatizadas pelo aprendiz (DeKEYSER, 1998).

Sob uma perspectiva pedagógica, a sala de aula passa a ser um local em que a prática estrutural controlada torna-se a condição necessária para a aquisição. A aquisição se dá a partir do conhecimento declarativo sobre a língua em direção a automatização, ao conhecimento implícito. No entanto, seria impossível se cada regra que rege a gramática da língua tivesse de ser explicitamente praticada. Além disso, esperar-se-ia a que os aprendizes instruídos produzissem enunciados com alto grau de acuidade e consonância com o contexto. Contudo, é preciso lembrar que saber a respeito da língua pode não refletir em uma produção adequada. Logo, os defensores da não-interface lançam mão desse fato para argumentar que o conhecimento explícito não pode ser convertido em conhecimento implícito. Além disso, existe a necessidade de o aprendiz ser exposto a situações de comunicação e perceber os detalhes do insumo que cooperam e competem entre si.

A hipótese da Interface Fraca entre os conhecimentos implícito e explícito sugere o possível relacionamento entre as duas formas de conhecimento: o conhecimento explícito, proveniente da instrução de caráter explícito, pode interagir com o conhecimento implícito resultante da experiência do aprendiz com a língua-alvo. A interface entre os dois tipos de conhecimento é reinterpretada pelo conexionismo, que concebe tais conhecimentos como dissociáveis, distintos, porém colaborativos e complementares dentro do processo de aquisição de L2 (N. ELLIS, 2005, 2006; ALVES e ZIMMER, 2005).

A fim de discutir a interação entre esses tipos de conhecimentos em consonância com o conexionismo, faz-se necessário, primeiramente, abordar a questão da relação

entre a consciência do aprendiz e o processo de aquisição de L2, pois foi justamente o estudo sobre a consciência que motivou a formulação da interface fraca.

3.2.2 O papel da consciência do aprendiz e a noção de *noticing*⁶ no processo de aquisição da pragmática da L2

Vários estudos fazem menção do termo consciência sem a devida reflexão sobre o significado deste. O uso indiscriminado do termo suscitou vários questionamentos metodológicos, por isso é preciso esclarecer que a presente pesquisa opta pela noção de consciência veiculada nos estudos de Schmidt (1990, 1994, 1995, 2001) que discutem a relação entre consciência e aprendizado consciente como embasamento para a caracterização da Hipótese fraca e para o trabalho de instrução explícita.

Ao se discutir a questão da consciência do aprendiz, deve-se, obrigatoriamente, retomar os conceitos desenvolvidos por Schmidt acerca da consciência e do papel da atenção que serão importantes para a caracterização da instrução formal de base conexionista. O desenvolvimento de estudos sobre a consciência não nega, de maneira alguma, a relevância do conhecimento adquirido de forma implícita, mas aponta para a possibilidade da aprendizagem consciente por meio da atenção ao *insumo*.

Em seu estudo, Schmidt (1990) chama a atenção para a distinção entre consciência como ‘ciência’ (*awareness*) e consciência como ‘intenção’. A definição de consciência como ‘ciência’ remete à noção de que o aprendiz mostra-se ciente dos detalhes da forma do *insumo* ao qual é exposto.

Para um melhor entendimento do termo consciência como ciência (*awareness*), o autor propõe sua categorização em diferentes níveis: o ato de notar (*noticing*) representa o nível mais baixo de atenção ao *insumo*, ao passo que o ato de entender (*understanding*) encontra-se no nível mais alto de consciência. O presente estudo adota a concepção de ciência como *awareness* que diz respeito à detecção consciente de aspectos lingüísticos contidos no estímulo e no contexto que envolve esse estímulo. O aprendiz de L2 é exposto a uma determinada quantidade de *insumo* que pode ser detectada ou não. Assim, o processo de *noticing* requer *awareness* e essa, por sua vez, pressupõe a atenção. Logo, a atenção à forma é de suma importância dentro do conceito

⁶ O presente trabalho acredita não haver, em português, correspondente ideal para o substantivo *noticing* cunhado por Schmidt (1990). Dessa forma, optou-se por manter o termo na língua inglesa.

de *noticing*. Schmidt (1995) concebe *noticing*, dentro de um nível mais baixo de consciência, como “o registro da ocorrência de algum evento” de forma consciente, ao passo que o entendimento refere-se ao “reconhecimento de um princípio geral, regra ou padrão” (*op.cit.* p.29).

Dessa forma, o ato de notar diz respeito a coletar as evidências presentes na superfície do insumo, de forma seletiva, dada à competição entre os vários aspectos do insumo e ao fato de o aprendiz se distrair facilmente com outras tarefas cognitivas durante o processamento. O entendimento refere-se a ir além da informação percebida na superfície, a um nível mais profundo de abstração relacionado à identificação de padrões lingüísticos e o funcionamento da língua. Ao exemplificar a diferença entre os termos notar e entender, o autor menciona como tal diferença pode ser analisada no nível pragmático. Notar que existem duas formas de se realizar um pedido, como em ‘Could you pass me the salt?’ e ‘Would you mind passing me the salt?’, diz respeito à atenção à superfície do insumo; logo, refere-se ao *noticing*. Contudo, distinguir o contexto e que pedidos devem ser feitos, levando em conta a questão da polidez, diz respeito ao nível de entendimento (Schmidt, 1995, p.30).

O ato de notar o insumo lingüístico pressupõe perceber a superfície do insumo, que, por conseguinte, demanda atenção ao enunciado. Logo, para o insumo ser efetivamente notado, ele precisa ser percebido. A percepção refere-se ao simples registro das formas utilizadas, ao passo que o *noticing* diz respeito ao estar ciente de que existem diferentes formas que podem ser utilizadas em determinados contexto, ou seja, é uma coleta de evidências que vem a facilitar o processamento do insumo no nível mais alto de consciência, o entendimento. A *Noticing Hypothesis* de Schmidt (1995, p.20) postula que a porção lingüística notada pelo aprendiz se torna *intake* para o aprendizado. Considerando-se essa hipótese, a consciência no nível de *noticing* se apresenta como condição necessária para que ocorra o aprendizado. Assim, o aprendiz só irá adquirir os aspectos lingüísticos que forem notados mediante a exposição ao insumo.

No entanto, os detalhes da forma do insumo não são percebidos de uma forma geral. A percepção acontece de forma seletiva, específica, pois junto às formas do insumo, que muitas vezes cooperam ou competem entre si, o aparato cognitivo do aprendiz pode estar envolvido com um aspecto específico da língua, ou com o barulho da sala de aula, ou com a conversa interessante do colega ao lado. Portanto, se o aprendiz quer aprender sobre a pragmática e seu funcionamento, precisa prestar atenção

ao aspecto pragmático do insumo, da mesma forma que, se quiser aprender sintaxe, deve estar atento aos detalhes desse aspecto.

O ato de notar o insumo pode ser originado de diversos fatores, tais como: 1) a expectativa do aprendiz perante a resolução de uma tarefa, pois o que é diferente chama mais atenção; 2) a saliência perceptual, que diz respeito ao fato de que certas características são mais salientes que outras; 3) a frequência de exposição ao insumo, que aumenta as chances de um determinado aspecto do estímulo lingüístico ser notado, pois há o reforço de conexões no cérebro do aprendiz e o conhecimento se torna mais entrincheirado; 4) a exigência da tarefa; e 5) a destreza do aprendiz (SCHMIDT, 1990, p. 143). Tais aspectos precisam ser levados em conta quando da preparação de uma aula, uma vez que o ato de notar (*noticing*) pode levar à aprendizagem.

Schmidt (1990) também chama a atenção para a questão da aprendizagem implícita. Esse tipo de aprendizagem decorre da experiência do aprendiz com a língua-alvo. No ambiente instrucional o conhecimento implícito é construído quando o aprendiz se compromete com atividades de compreensão e produção na L2. Tradicionalmente, esse tipo de aprendizagem é tido como incidental e desvinculado de processos conscientes. No entanto, o autor (*op.cit*) argumenta que, no momento da leitura, o aprendiz pode adquirir o vocabulário presente no corpo do texto, mesmo que não haja intenção para tal, se prestar atenção às palavras. Logo, ainda que a aprendizagem implícita se dê de maneira incidental, é preciso que o aprendiz direcione sua atenção para os vocábulos.

Por outro lado, quando se fala em aprendizagem orientada pela instrução explícita, faz-se referência ao nível de consciência conhecido como entendimento (*understanding*), que é responsável pela generalização sobre os aspectos lingüísticos e pela formulação de hipóteses acerca do funcionamento da língua. O processo de *noticing* surge como facilitador do entendimento, uma vez que o ato de notar é o primeiro passo rumo à coleta de evidências para a construção de hipóteses sobre o funcionamento da língua.

Por fim, mais do que uma mera percepção das formas utilizadas na composição de um enunciado, o *noticing* é caracterizado por Schmidt (1990) como um grau de consciência mais baixo, através da qual o falante seja capaz de descrever explicitamente as características do *insumo* ao qual é exposto. Segundo N.Ellis (2006) o *noticing* é sobretudo relevante quando o aspecto alvo da aprendizagem não é saliente ou não é frequente.

Quanto à questão de estudos empíricos sobre a consciência (*awareness*), cabe ressaltar a pesquisa conduzida por Bardovi-Harlig e Dörnyei (1998), que investiga até que ponto os aprendizes de uma L2 estão conscientes, ao nível de *noticing*, das diferenças entre sua própria produção e a produção de falantes nativos no que diz respeito à adequação gramatical e pragmática de enunciados. A questão norteadora do referido estudo investiga se os aprendizes de uma L2 apresentam o mesmo grau de consciência quantos aos erros gramáticos e pragmáticos. Além da questão central, os autores desenvolveram duas questões relacionadas à influência do ambiente de instrução (*EFL/ESL*), e ao nível de proficiência no que tange à percepção dos enunciados inadequados. Bardovi-Harlig e Dörnyei (1998) verificaram que os aprendizes de inglês como L2 mostraram-se mais conscientes em relação aos erros pragmáticos, ao passo que os aprendizes de inglês como *EFL* perceberam com maior propriedade as inadequações pragmáticas.

Na seção seguinte, a noção de *awareness*, dividida em diferentes níveis, *noticing* e *understanding*, serão discutidas dentro da concepção conexionista sobre a interação entre os conhecimentos implícito e explícito.

3.2.3 Uma concepção conexionista da interação entre os conhecimentos implícito e explícito

Com base nas considerações feitas acima, a interface dinâmica entre os conhecimentos explícito e implícito acontece através da consciência. Poder-se-ia dizer que a consciência é a própria interface. A hipótese da Interface Fraca de cunho conexionista concebe os conhecimentos da L2 como dissociáveis, distintos, porém colaborativos. Parte-se da premissa de que tais conhecimentos não são alocados em gavetas, em módulos dentro do cérebro que impedem a colaboração entre eles. Além disso, o conexionismo é contrário à possibilidade teórica de que o conhecimento explícito seja convertido em conhecimento implícito mediante a prática de estruturas alvo da instrução. A interface dinâmica ocorre durante o processamento lingüístico consciente. Conforme N. Ellis (2005), a aprendizagem explícita se mostra como um processo consciente porque o aprendiz presta atenção aos padrões lingüísticos que serão sintonizados, integrados às conexões. O conhecimento, advindo da experiência do aprendiz com a língua-alvo, está distribuído entre os neurônios e pode vir a ser reforçado pela coleta de evidências possibilitada pelo *noticing*. No que diz respeito à

natureza biológica das duas formas de conhecimento, o neocórtex é responsável pela aprendizagem gradual que integra o que é novo às conexões previamente estabelecidas. As informações presentes nessas conexões passam a extrair as regularidades dos dados do ambiente. Em contraste, o hipocampo aprende rapidamente informações mais específicas, de caráter conceitual ou explícito acerca da L2, complementando o conhecimento adquirido pelo córtex.

Conforme McClelland, McNaughton e O'Reilly (1995), o conhecimento advindo do hipocampo, que compreende o conhecimento de novas estruturas de forma rápida, pode ser integrado, de forma gradual ao sistema neocortical. Os dois tipos de conhecimento estão envolvidos de forma dinâmica no processo de aprendizagem. Assim, dentro do construto teórico da hipótese da Interface Fraca, o conhecimento explícito exerce o papel de facilitar o *intake*, pois possibilita que o aprendiz oriente a sua atenção para detalhes que não são percebidos de forma global, pois o aparato cognitivo do aprendiz pode estar comprometido com outras tarefas cognitivas. Além de facilitar a percepção do insumo, o conhecimento explícito possibilita que o aprendiz compare as formas do insumo que recebe com o seu *output*, e dessa forma, reflita sobre a lacuna que pode haver entre a sua produção e a estrutura tida como alvo. Finalmente, o conhecimento explícito mostra-se fundamental no que diz respeito à aprendizagem de adultos. Segundo Schmidt (1990), as crianças são capazes de processar o sentido de um enunciado, e ainda, prestar atenção a alguns detalhes do insumo através da atenção periférica ao passo que os adultos, devido ao comprometimento cognitivo, necessitam prestar atenção aos detalhes da forma do estímulo de maneira seletiva para assim, serem processados.

Quanto ao ensino de L2, Schmidt (1990, p.3) afirma que o foco no sentido é de extrema importância, mas nem todas as características do insumo poderão ser adquiridas se a atenção estiver voltada somente para o processamento do sentido. O foco na forma é necessário e desejável, porém precisa acontecer dentro de um ambiente comunicativo de aprendizagem. Segundo essa ótica, a instrução explícita não leva o aprendiz a automatizar o uso da língua, mas a dirigir a atenção do aprendiz para os aspectos do insumo que precisam ser processados e ordenar a coleta de evidências para que o entendimento seja facilitado. A próxima seção discute a visão cognitivista do papel da instrução explícita no processo de aquisição da pragmática da L2 dentro do contexto de sala de aula.

3.3 A instrução explícita: a interpretação cognitivista

A despeito da proposição de que os conhecimentos explícito e implícito sejam colaborativos, grande parte das pesquisas realizadas no campo da aquisição de segunda língua é conduzida com base na polaridade entre tais conhecimentos. O movimento pendular existente ora entre as hipóteses de interface entre os conhecimentos, ora entre as metodologias de ensino, tem se movido do extremo da Hipótese da Não Interface, que embasa um tipo de instrução denominada de Foco no sentido (geradora de abordagens como o Método Natural e os primórdios da abordagem comunicativa) para o extremo da Interface forte, representada pelo Foco nas formas (*Focus on Forms*), que serviu de alicerce para o Método da Gramática e Tradução.

O ponto de equilíbrio entre os dois pólos tem como representante a Hipótese da Interface Fraca. Dessa hipótese, originou-se a instrução denominada como Foco na Forma (LONG, 1991; LONG & ROBINSON, 1998; DOUGHTY & WILLIAMS, 1998). O Foco na Forma (*Focus on Form*) representa um processo em que a atenção do aprendiz é distribuída primeiramente, ao sentido, e depois, aos aspectos formais da linguagem contidos no insumo recebido. Esse tipo de instrução tem sustentado a prática pedagógica fundamentada nos princípios comunicativos de ensino e aprendizagem de línguas. Em consonância com esse tipo de instrução, a sala de aula é vista como um ambiente que propicia oportunidades para a negociação de sentido, para o desenvolvimento da comunicação junto ao direcionamento da atenção para os aspectos lingüísticos do *insumo*, ou seja, a atenção é distribuída entre o sentido e a forma/função. R. Ellis (2001, p.02), afirma que o termo *forma*, inserido no contexto do Foco na forma, inclui os aspectos fonológico, lexical, gramatical e pragmalingüístico da linguagem. Assim, com base na afirmação de R. Ellis (*op.cit*), torna-se perceptível a vasta quantidade de informações que competem entre si no momento do processamento. Devido à competição entre as pistas lingüísticas, Schmidt (1995), ressalta que se o aprendiz quiser aprender a pragmática, deve prestar atenção à forma do *insumo* e ao contexto de produção. Portanto, a explicitação de aspectos formais presentes em enunciados que contenham a realização de pedidos se mostra relevante, uma vez que os aspectos formais constituem a porção pragmalingüística do insumo, muitas vezes não percebidos pelo aprendiz. Conforme explicitado anteriormente, o Foco na Forma embasa a prática pedagógica construída sobre as fundações dos princípios comunicativos caracterizados pela exposição do aprendiz ao *insumo* significativo, e

sempre que necessário, pelo trabalho com os aspectos formais da linguagem. O conceito de Foco na Forma reinterpretado por Doughty e Williams⁷ (1998, p. 03), é caracterizado pelo (1) comprometimento do aprendiz, primeiramente com o sentido, seguido da atenção ao código lingüístico; (2) pela análise das necessidades dos alunos feita pelos professores com vista a um possível tratamento em caso de produção inadequada; e (3) a necessidade de um tratamento breve e significativo.

Ao invés de isolar o aspecto lingüístico a ser estudado do contexto de produção, o Foco na Forma leva em conta o processamento cognitivo da forma que vem a assumir algum significado dentro de um determinado contexto. Em se tratando da pragmática, fica mais clara a importância de se escolher um tipo de instrução que privilegie o sentido, mas que também possibilite o espaço para a atenção ao código. Conforme a definição de Long e Robinson (1998) para o Foco na Forma, pode-se perceber a inserção de questões acerca do processamento: tal instrução consiste em “mudanças ocasionais de atenção do sentido para o código lingüístico – motivadas pela percepção do professor ou dos próprios alunos ao notarem a diferença entre sua produção e o insumo recebido”. Dessa forma, o foco nos elementos formais da linguagem é orientado pelas necessidades dos aprendizes mediante a percepção do professor e do aluno a partir de situações que demandem a produção de uma determinada estrutura lingüística. Cabe lembrar que quando se fala em Foco na Forma se pressupõe que o sentido e a questão do uso precisam estar claros para o aprendiz no momento em que ele direciona sua atenção para os elementos formais do insumo. Doughty e Williams (*op.cit*) ainda ressaltam que o Foco na forma e o Foco nas Formas não devem ser vistos como tipos de instrução posicionados em extremidades distintas. O Foco na Forma foca os elementos formais da linguagem em conformidade com o sentido ao passo que o Foco nas Formas tem como meta o trabalho somente com o código, trabalho este que não é relevante para o Foco no sentido.

A opção pedagógica pela instrução acima descrita pode ser justificada com base em duas constatações. Primeiramente, conforme discutido na seção 3.3.3.1, a aprendizagem ocorre significativamente de maneira implícita. Contudo, a exposição à evidência positiva da língua não garante que o aprendiz irá notar todos os aspectos da

⁷ O conceito pioneiro de Foco na Forma proposto por Long (1991) postulava o Foco na Forma como chamar a atenção dos aprendizes para os elementos lingüísticos que aparecessem incidentalmente no decorrer das aulas, cujo objetivo prioritário seria o sentido e a comunicação. A interpretação de Doughty e Williams (1998) abre espaço para a instrução de caráter explícito sem deixá-la à margem do aparecimento de uma dificuldade lingüística.

forma do insumo. Além dos possíveis problemas com a forma, o aprendiz pode apresentar dificuldades concernentes aos aspectos de polidez e compreensão do contexto de produção de um enunciado. Muito provavelmente, o aprendiz brasileiro apresente mais dificuldade em lidar com os aspectos sócio-pragmáticos da linguagem – contexto, diretividade, polidez – do que com os pragmalingüísticos devido à orientação curricular voltada, principalmente, para o ensino da gramática. Esta primeira constatação remete o leitor ao Modelo de Competição (MaCWHINNEY, 2001), elaborado a partir da noção de que as pistas lingüísticas (*cues*) competem ou cooperam entre si. A competição faz com que algumas informações, possivelmente as que são mais salientes ou que aparecem com maior freqüência, sejam processadas em detrimento de outras que, permanecem despercebidas. Talvez por essa razão que os currículos e materiais didáticos que orientam a instrução formal tragam, geralmente, à tona conteúdos semelhantes, porém de maneiras diferentes ao longo das etapas de instrução a fim de propiciar a aquisição.

A segunda constatação em favor da utilização do Foco na Forma está evidenciada pela produção de estudos empíricos que revelam a importância da sala de aula de LE oportunizar momentos em que o aprendiz preste atenção aos aspectos formais da linguagem e aos aspectos contextuais relevantes à compreensão e produção, envolvidos no processo comunicativo (N. ELLIS, 1993; TAKAHASHI, 2001; ALVES, 2004). Na área da aquisição da competência pragmática, o estudo conduzido por Satomi Takahashi (2001), examina de que forma diferentes tipos de insumo afetam a aquisição de estratégias quanto à realização de pedidos ensinadas em ambiente formal. O estudo parte da hipótese de que a intensificação (*enhancement*) possa vir a facilitar a aquisição da L2 ao nível pragmático. Após a realização de testes de produção posteriores a instrução explícita de quatro semanas, Takahashi verificou que os aspectos pragmáticos alvo da aprendizagem foram eficientemente aprendidos pelo grupo experimental em consequência do fornecimento de um alto grau de insumo intensificado junto a informações de natureza pragmalingüística. House (1996), ao estudar a realização de pedidos por falantes nativos de inglês, que estavam aprendendo alemão, verificou que o grupo que recebeu instrução explícita acerca da realização de pedidos apresentou um desempenho superior ao do grupo exposto somente à evidência positiva no que tange a produção lingüística.

Esses, entre outros estudos demonstram que as características pragmáticas alvo da aprendizagem podem ser eficientemente aprendidas, pelo menos em curto prazo,

através de uma das técnicas de explicitação de aspectos formais da linguagem e entendimento do contexto. Dentre as técnicas de trabalho com o Foco na Forma, destacam-se, nesta pesquisa, o *Insumo Enrichment* (R. ELLIS, 2001), a utilização de atividades comunicativas focadas em uma determinada tarefa (*Focused Communicative tasks*) e a explicitação de aspectos de ordem pragmalingüística e sócio-pragmática.

O *Insumo Enrichment* é caracterizado pelo trabalho com o insumo modificado ou pela seleção de amostras da linguagem que contenham exemplos do insumo alvo da aprendizagem. O aprendiz, primeiramente, presta atenção no sentido, visto que a tarefa a ser cumprida está inserida em um contexto comunicativo. Mediante a necessidade do grupo, o professor pode auxiliar os aprendizes a voltarem sua atenção aos elementos pragmalingüísticos e sócio-pragmáticos do insumo. Conforme R.Ellis (2001), o principal objetivo desse tipo de técnica é induzir o *noticing* das formas tidas como objetivo da tarefa dentro de um contexto comunicativo. Portanto, esse tipo de tarefa, auxilia o professor a sistematizar os elementos formais da língua, em um primeiro momento, por meio do ato de notar as evidências lingüísticas. À medida que o insumo se torna mais freqüente e consistente, o aprendiz passa a associar esse conhecimento às conexões previamente estabelecidas. O próximo passo é dado em direção ao entendimento (*understanding*), possibilitando ao aprendiz entender o sistema lingüístico que manipula dentro de um determinado ambiente.

3.3.1 A Instrução Explícita: uma abordagem conexionista

A partir do modelo *HipCort*, proposto por McClelland et al. (1995), e da proposição de interface dinâmica entre os conhecimentos de ordem implícita e explícita, defende-se a idéia de complementaridade entre tais conhecimentos (N. ELLIS, 2005). A aprendizagem de uma LE por um falante adulto depende da exposição do falante à língua-alvo. Além do papel atribuído ao *insumo* dentro do processo de aprender, é preciso resgatar a importância dos dois elementos do tripé proposto por MacWhinney (2001): o aparato cognitivo do aprendiz, local onde ocorre o processamento, e o contexto, local onde a interação é possibilitada. Todavia, ainda que o aprendiz seja exposto ao insumo, tal exposição não garante que todos os aspectos da forma do *insumo* serão notados e processados. Por isso, a instrução explícita é inserida dentro do tripé com a função de auxiliar o aprendiz a prestar atenção aos detalhes da forma do insumo

que muitas vezes passam despercebidos pelo aprendiz, e que conseqüentemente, deixam de ser processados.

A instrução explícita de cunho conexionista está calcada na interface dinâmica entre os conhecimentos implícito e explícito, que atuam de forma complementar e colaborativa no momento do processamento do insumo lingüístico. Para se entender essa dinamicidade, é necessária a retomada do modelo *Hipcort* (McCLELLAND *et al.*, 1995), que postula que o conhecimento explícito é, inicialmente, processado no sistema do hipocampo. Dentro desse sistema se encontram as memórias de curto prazo que são construídas rapidamente e são facilmente evocadas. Dada a rapidez de acesso desse conhecimento, grande parte das situações de monitoramento e situações em que existe uma lacuna na comunicação são solucionadas por esse conhecimento declarativo, rapidamente tangível e facilmente descrito que possibilita a reflexão sobre que estrutura usar e como utiliza-la. Diferentemente do conhecimento explícito, o conhecimento implícito está situado no sistema neo-cortical, onde as memórias de longo prazo são armazenadas. Tais memórias são definidas pela estabilidade, pela alta capacidade de construção e engramação de conhecimento, mas a construção de conhecimento ocorre de forma e lenta e gradual, em total dependência da exposição do aprendiz à exposição à L2, por exemplo.

Considerando a interface entre os dois sistemas, a instrução explícita desempenha o papel de auxiliar a consolidação das informações da memória de curto prazo no sistema de memórias de longo prazo. Ao discutir o papel da instrução explícita, Zimmer e Alves (2006, p.134) pontuam que esse tipo de instrução, inserida dentro do paradigma conexionista, exerce a função de “ativar o processamento hipocampal em relação a detalhes do insumo que poderiam passar despercebidos”, evitando a automatização de um padrão lingüístico desviante da L2, fenômeno identificado na literatura como fossilização. Por meio da instrução de caráter explícito, memórias que primeiramente dependiam do hipocampo, vão gradualmente se tornando independentes dele. À medida que o aprendiz é capaz de notar os dados do insumo, ele passa a relacionar o que percebeu com informações previamente engramadas nas conexões. Mediante a freqüência e a disponibilidade do insumo-alvo, ocorre o gradual processo de consolidação com o córtex. Cabe ressaltar a gradualidade do processo, pois a consolidação não se dá num piscar de olhos; assim como a interlíngua do aprendiz é construída e organizada ao longo de uma caminhada, a consolidação é possibilitada pela exposição ao insumo que precisa estar disponível, ser freqüente e trabalhado em

pequenas doses dentro de um contexto comunicativo. A respeito do processo de consolidação, Bybee e McClelland (2005) ratificam a importância da ativação das memórias do sistema hipocampal com base em duas constatações:

a. Os falantes geralmente são sensíveis ao insumo lingüístico. Dessa forma, associam um conhecimento novo ao previamente estabelecido. Essa associação está condicionada tanto à frequência quanto à consistência de determinado insumo.

b. A repetida exposição a um determinado padrão lingüístico (pode ser a utilização de um verbo, de uma palavra, ou de uma seqüência de palavras) aumenta a velocidade sobre o processamento desse padrão.

Com base no que foi acima exposto, a instrução explícita compreende um processo que envolve oportunidades de exposição do aprendiz ao insumo significativo, com uma determinada frequência, visto que os aprendizes brasileiros, na sua grande maioria, não possuem contato com falantes nativos, logo há a necessidade da exposição dentro de sala de aula. Além de promover a exposição do aprendiz ao insumo, a instrução explícita deve possibilitar oportunidades para que o aprendiz exercite os aspectos-alvo da instrução em conformidade com um contexto comunicativo de ensino. Adicionalmente, esse tipo de instrução auxilia o aprendiz a perceber os dados do insumo relevantes ao processamento, pois somente os estímulos que são efetivamente notados são mantidos durante um certo tempo na memória de curto prazo (Izquierdo, 2006).

Longe de ser uma medida tradicional, a instrução explícita figura como uma prática pedagógica justificada dentro do campo de pesquisa na ASL bem como no campo das aplicações metodológicas na sala de aula de LE, primeiramente pela questão de que, apesar da exposição ao insumo, boa parte do insumo não é notada, redundando na aquisição incompleta de novos padrões de L2. Em segundo lugar, é preciso lembrar da questão do entrincheiramento dos dois sistemas lingüísticos manipulados pelo aprendiz que, muitas vezes, resulta na produção de formas desviantes das tidas como alvo, e que podem ser gradualmente solucionadas mediante ao trabalho de atenção às estruturas-alvo.

Assim, esta investigação destacará o papel da instrução explícita, reformulada a partir do paradigma conexionista, na percepção e na produção dos aprendizes brasileiros de língua inglesa. O próximo capítulo descreve os objetivos e a metodologia utilizada para implementar esta pesquisa.

4 A PESQUISA EMPÍRICA SOBRE O PAPEL DA INSTRUÇÃO EXPLÍCITA NA AQUISIÇÃO DA PRAGMÁTICA DA L2

Tendo em mente a revisão da literatura, pretende-se, neste capítulo, estabelecer o objetivo geral e as hipóteses que motivam essa investigação. Além disso, almeja-se descrever o método utilizado na implementação da pesquisa, envolvendo a seleção dos participantes, local e procedimentos de coleta, levantamento e atribuição de escores aos instrumentos utilizados neste estudo. Para tanto, este capítulo encontra-se dividido em duas seções principais, que descrevem: 1) os objetivos e hipóteses da pesquisa (4.1); 2) o método utilizado na sua condução e os procedimentos aplicados (4.2).

4.1 Objetivos e hipóteses

Em consonância com a revisão da literatura, esta pesquisa tem como objetivo geral analisar o papel que a instrução de caráter explícito desempenha, a partir da atenção ao insumo de natureza pragmática, no momento em que o aprendiz julga enunciados contendo tanto inadequações gramaticais quanto inadequações pragmáticas do inglês como L2, bem como produzir enunciados relativos a pedidos em inglês (L2).

Investiga-se, portanto, se alunos proficientes, futuros professores de inglês como língua estrangeira, conseguem perceber inadequações pragmáticas e produzir pedidos em inglês como L2, e que papel a atenção ao insumo, ativada pela instrução explícita, pode desempenhar frente às situações de escolhas pragmáticas na percepção e na produção dos sujeitos da amostra.

4.1.1 Objetivos específicos

A partir do objetivo geral acima citado, foram estabelecidos os seguintes objetivos específicos:

1) Analisar a diferença entre o grau de percepção das inadequações pragmáticas em relação ao grau de percepção das inadequações gramaticais produzidas no inglês (L2).

2) Verificar se o nível de proficiência na L2 influencia o julgamento de aprendizes no que diz respeito à percepção da inadequação pragmática.

3) Verificar se a instrução explícita exerce efeito no que tange ao incremento da percepção pragmática dos aprendizes de inglês (L2).

4) Verificar se a instrução explícita exerce efeito sobre a produção desses aprendizes.

4.1.2 Formulação das Hipóteses

Em conformidade com os objetivos acima especificados, foram formuladas as seguintes hipóteses, a saber:

1) Os aprendizes de inglês como L2 não apresentam o mesmo grau de percepção em relação às inadequações pragmáticas e gramaticais. O grau de percepção em relação às inadequações gramaticais é significativamente maior do que em relação às inadequações pragmáticas.

2) O nível de proficiência lingüística do aprendiz não influencia o grau de percepção do aprendiz em relação à pragmática da L2.

3) A instrução explícita exerce um efeito positivo sobre a percepção pragmática. Isso deverá ser corroborado por um aumento significativo no desempenho dos sujeitos no julgamento das inadequações pragmáticas no pós-teste.

4) A instrução explícita exerce um efeito positivo sobre a produção pragmática. Isso deverá ser corroborado por um aumento significativo no desempenho dos sujeitos no *DCT (Discourse Completion Test)* aplicado após o período instrucional.

Uma vez estabelecidos os objetivos e formuladas as hipóteses, pode-se partir para a explanação do método utilizado para implementar esta investigação.

4.2 Método

Nesta seção o método utilizado para conduzir este estudo é descrito. Com o intuito de investigar o papel da instrução explícita sobre a aquisição da pragmática da L2, este estudo, envolvendo um grupo experimental e um grupo de controle, foi desenvolvido em três fases: 1) a fase pré-instrucional; 2) a fase de intervenção via instrução explícita; e 3) a fase pós-instrucional. Nas seguintes subseções serão explicados em detalhes: a) o processo de amostragem utilizado para selecionar os participantes (4.2.1); b) os instrumentos utilizados nas fases pré e pós-instrucionais (4.2.2); c) os procedimentos de aplicação dos instrumentos (4.2.3); d) a atribuição de escores dos instrumentos (4.2.4); os instrumentos utilizados na fase instrucional (4.2.5); e) os instrumentos utilizados na fase pós-instrucional (4.2.6).

4.2.1 A seleção da amostra

Os dados foram coletados entre adultos aprendizes de língua inglesa, de ambos os sexos, estudantes de Letras na Universidade Federal de Pelotas. O ingresso no curso de Licenciatura em inglês acontece anualmente através do processo seletivo, e no período da coleta de dados, de setembro a dezembro de 2006, os alunos da faculdade cursavam o primeiro semestre (Inglês I com 8 créditos), o terceiro semestre (Inglês III com 8 créditos), o quinto semestre (Inglês V com 6 créditos), e o sétimo semestre (Inglês VII com 6 créditos). É importante ressaltar que, desde o primeiro semestre de instrução, as aulas do programa de língua inglesa são ministradas através da língua-alvo, caracterizando a sala de aula como fonte de *input*. Além da disciplina de Língua Inglesa, são ministradas em inglês as cadeiras de Cultura e Civilização I e II, Literatura Inglesa e Americana, Lingüística, Fonética, Leituras complementares em Língua Inglesa, Compreensão oral em Língua Inglesa, Ensino de produção oral e escrita, Práticas de Leitura em L2, e algumas disciplinas optativas que dependem da disponibilidade de professores.

Os alunos que ingressam no curso não realizam nenhum exame de proficiência lingüística. Portanto, em relação à proficiência, os grupos formados são heterogêneos, caracterizando salas de aula com diferentes níveis de interlíngua.

Dentre a população acima descrita, formaram a amostra 17 adultos cursando o quinto e o sétimo semestres do curso de Licenciatura em Letras, habilitação em língua

inglesa/portuguesa e respectivas literaturas. Conforme o currículo estabelecido pelo departamento de Letras da universidade, os alunos do sétimo semestre precisam cursar oito semestres para finalizar a graduação. Diferentemente dos alunos do sétimo, os alunos do quinto semestre, os quais ingressaram no curso no ano de 2004, precisam atender as formulações do novo programa, que estabelece que o aluno deve cursar dez semestres a fim de obter o título. Alunos de ambos os currículos precisam fazer uma média de 20 créditos por semestre. Quanto ao número de alunos matriculados em cada curso, apurou-se o número de 22 alunos para o quinto semestre e nove para o sétimo.

No processo de seleção da amostra, os seguintes critérios foram considerados para a seleção dos participantes:

- a) todos os sujeitos deveriam ser falantes nativos do Português Brasileiro (doravante PB);
- b) todos os sujeitos assinariam o Consentimento Informado (Anexo A);
- c) todos os informantes, independentemente do semestre que estivessem cursando, deveriam fazer um teste de proficiência na língua inglesa (*Oxford Placement Test 2*), a fim de se verificar seu nível de proficiência .

A seleção da amostra foi feita com o número de 25 sujeitos, que foram selecionados mediante a assinatura do Consentimento Informado e por meio da análise da entrevista concedida pelos mesmos (Anexo A). O número final da amostra, 17 informantes, deveu-se ao fato de que seis sujeitos se submeteram ao teste de nivelamento, porém não compareceram aos outros testes conduzidos durante a pesquisa, e três sujeitos não realizaram os testes de produção realizados no período pós-instrucional.

4.2.1.1 Participantes

Para a realização desta pesquisa escolheu-se trabalhar com os alunos do Curso de Licenciatura em Letras – habilitação português/inglês da UFPEL. Esses alunos cursavam o quinto e o sétimo semestre do curso e foram divididos em dois grupos homogêneos conforme o nível de proficiência lingüística de cada participante. Ambos os grupos, experimental e de controle (ver tabelas I e II) foram formados por 8 alunos do grupo avançado e 9 no grupo intermediário-avançado advindos de qualquer uma das

turmas, quer seja Inglês V, quer seja Inglês VII. A divisão dos grupos em relação ao nível de proficiência lingüística está relacionada ao segundo objetivo, que foi investigar se a variável proficiência pode influenciar a percepção tanto de inadequações quanto de adequações pragmáticas e a produção da realização de pedidos. Cabe ressaltar que todos alunos que foram classificados como aprendizes de nível avançado foram alocados no grupo experimental, e os que foram classificados como aprendizes do nível intermediário-avançado, no grupo controle.

4.2.1.2 O professor pesquisador

Esta pesquisadora atuou como professora do grupo experimental, formado por alunos advindos das disciplinas de Língua Inglesa V e VII. O grupo experimental freqüentou cinco encontros durante o período de quatro semanas – 22, 23 e 30 de novembro; 7 e 14 de dezembro de 2006. As sessões de instrução explícita duraram 90 minutos, totalizando 8 horas de tratamento. Esta pesquisadora escolheu ser a professora do grupo experimental por estar interessada em investigar a relação entre a disponibilidade de *insumo* e o ato de notar através de cinco aulas preparadas segundo os princípios relativos à instrução explícita e ao conexionismo (ver seção 2.1)

4.2.1.3 Os avaliadores (*raters*) do Instrumento de Produção Pragmática

Um dos instrumentos utilizados nessa pesquisa foi um questionário que apresenta situações que requerem a realização de um pedido, denominado *DCT* (*Discourse Completion Test*). Ao se optar pela utilização de um *DCT*, fez-se necessária a escolha de pessoas que desempenhassem a função de avaliadores (*raters*). Para este fim, duas⁸ pessoas foram selecionadas, sendo as duas falantes nativas de inglês e residentes nos Estados Unidos. Os dois avaliadores residem no estado da Virgínia, sendo um deles médico, de 27 anos de idade, e a outra, uma publicitária de 28 anos de idade.

Os avaliadores analisaram as respostas concedidas pelos participantes segundo seis aspectos da competência pragmática, conforme descrito na seção 2.3 : 1) habilidade

⁸ No princípio do processo de avaliação, foram escolhidos três avaliadores, sendo dois norte-americanos e uma brasileira, professora de inglês de uma universidade brasileira que possui o grau de doutora em Lingüística Aplicada. com conhecimento de inglês de nível avançado. Contudo, devido à disparidade verificada posteriormente, quando da avaliação dos *DCTs*, em relação aos avaliadores americanos, optou-se por eliminar as avaliações feitas por essa avaliadora.

em utilizar o ato de fala apropriado; 2) quantidade de informação fornecida; 3) adequação das expressões (correção lingüística); 4) nível de formalidade; 5) diretividade; e 6) polidez (Hudson, Detmer e Brown, 1995). Cabe ressaltar que os avaliadores receberam treinamento sobre como avaliar as respostas concedidas pelos participantes. Além disso, cada um recebeu os questionários que contêm a produção escrita dos participantes junto à escala de avaliação de cada aspecto, bem como as instruções sobre a avaliação. Tanto as instruções quanto os aspectos a serem avaliados são detalhadamente descritos no Anexo B. O quadro 1 ilustra os três tipos de participantes envolvidos neste estudo.

Participantes	Número de participantes
1. Aprendizes do grupo controle (avançado)	9
2. Aprendizes do grupo experimental (intermediário-avançado)	8
3. Professor pesquisador	1
4. Avaliadores do teste de produção	2

Quadro 1 – Participantes envolvidos na implementação da pesquisa

Como se observa no quadro acima, foram vinte os participantes desta pesquisa, incluídos os aprendizes, avaliadores e a pesquisadora. Dentre esses, os aprendizes dos grupos experimental e controle tiveram que responder a uma série de testes, que são descritos nas seções seguintes.

4.2.1.4 Instrumentos utilizados na seleção da amostra

O processo de seleção da amostra deu-se através da aplicação de dois instrumentos de testagem: 1) Consentimento Informado seguido de uma entrevista; 2) Teste de proficiência em língua inglesa (*Oxford placement test 2*).

O Consentimento Informado é um documento que fornece informações resumidas sobre a pesquisa desenvolvida e requisita o consentimento do participante quanto ao uso de dados coletados para a pesquisa mediante a assinatura do participante. A entrevista, anexada ao consentimento (Anexo A), foi realizada com todos os informantes e teve duas finalidades: a) selecionar os sujeitos cujas informações estivessem de acordo com os critérios para a seleção da amostragem e b) coletar dados relativos à exposição ao *insumo*, tais como tempo de aprendizagem, vivência no exterior, que possam auxiliar na análise qualitativa deste estudo.

O teste de proficiência na língua inglesa foi realizado com todos os sujeitos a fim de estabelecer o estágio de aprendizagem da língua inglesa em que esses sujeitos se encontravam. Em estudos anteriores, conduzidos por Bardovi-Harlig e Dörnyei (1998) e Niezgodá e Rover (2001), foram realizadas entrevistas a fim de classificar os participantes em dois níveis distintos de proficiência. O próprio informante classificava seu desempenho como aprendiz baseado em tempo de estudo ou no desempenho em sala de aula. Contudo, esse tipo de avaliação mostra-se um tanto subjetiva, uma vez que não há critérios estabelecidos que provem que o informante pertença a um determinado nível de proficiência. Como o papel que a variável proficiência pode exercer sobre o julgamento pragmático é um dos focos desta pesquisa, optou-se pela utilização um teste validado, o *Oxford Placement Test 2* (Allan,2004), que compreende 100 questões que avaliam principalmente a competência gramatical do participante e 100 questões que avaliam a habilidade de compreensão oral. Os participantes levaram, em média, 55 minutos para completar o teste. Esse instrumento foi aplicado pela própria pesquisadora, em grupos que variaram de 8 a 17 sujeitos, dependendo do número de sujeitos presentes na sala de aula de língua inglesa.

Conforme a classificação especificada pelo instrumento de avaliação, de 25 participantes, 8 obtiveram resultados iguais ou superiores a 150 pontos, sendo assim classificados no grupo avançado. Ainda, nesse universo de participantes, 17 obtiveram resultados que variaram de 135 a 149 pontos, sendo classificados no grupo intermediário-avançado e caracterizados como usuários competentes da língua inglesa. Em conformidade com a classificação obtida no referido teste, os participantes classificados no nível avançado foram nomeados como grupo experimental, e, conseqüentemente, o grupo controle foi formado pelos participantes classificados no nível intermediário-avançado, conforme pode ser observado nas tabelas 2 e 3, abaixo.

Tabela 2 - Dados relativos ao desempenho do grupo experimental no *OTP*

Sujeitos	Idade	Tempo de estudo (anos) da língua inglesa	Pontuação no <i>OPT</i>
1	21	5	168
2	23	3	151
3	20	3	150
4	18	12	155
5	19	7	163
6	21	7 - 8	152
7	20	8 - 9	170
8	24	4	151

Tabela 3 -Dados relativos ao desempenho do grupo de controle no OPT

Sujeitos	Idade	Tempo de estudo (anos) da língua inglesa	Pontuação no <i>OPT</i>
9	30	5	140
10	21	6 – 7	141
11	27	6	143
12	20	5 – 6	145
13	22	4	122
14	21	7	130
15	21	9	148
16	19	4	132
17	20	2	144
18	36	3 – 4	136
19	23	6	145
20	21	8	146
21	27	10	135
22	22	5	149
23	24	7	144
24	28	9	147
25	25	5	146

Como pode ser observado nas tabelas 2 e 3, o número inicial da amostra era de 25 participantes. No entanto, oito sujeitos do grupo controle foram excluídos da amostra por não realizarem todos os testes propostos nessa investigação. A próxima seção tratará dos instrumentos utilizados nas três fases dessa investigação.

4.2.2 Instrumentos utilizados na fase pré (e pós) instrucional

Esta seção tem por finalidade descrever os diferentes instrumentos utilizados nesta pesquisa para a coleta de dados pré e pós-instrucionais. O objetivo da fase que antecedeu o período de intervenção pedagógica foi tentar entender o comportamento lingüístico dos participantes para depois orientar o processo de aprendizagem desses indivíduos. Para isso, foram utilizados dois instrumentos para a coleta de dados: 1) Instrumento de produção pragmática (*DCT*) e 2) Teste de julgamento e percepção pragmática e gramatical.

O Instrumento de Produção Pragmática na L2 (*Discourse Completion Test*) é um instrumento utilizado no campo da pragmática da interlíngua que requer que o participante leia a descrição de uma determinada situação. Nessa descrição, geralmente, constam informações sobre o contexto, o papel dos participantes e o grau de imposição

que a situação requer (Brown, 2001). Este instrumento é um questionário que visa à produção de um determinado ato de fala que, neste trabalho, é o pedido (*request*).

Para isso, elaborou-se um questionário na língua-alvo da aprendizagem que apresenta oito situações em que o participante atua como um dos personagens da conversa, e sugere a realização de um pedido por parte do participante (Anexo C). As situações presentes no teste foram elaboradas para esta pesquisa, com exceção de três cenários, que foram desenvolvidos por Naiditch (1998). A escolha do ato de fala realização de pedidos deve-se ao fato de esse ter uso recorrente no ambiente de sala de aula, o que configura um *input* freqüente. Também se teve o cuidado de elaborar situações que explicitassem variáveis que fazem a diferença na produção quando identificadas: a) o poder do ouvinte em relação ao falante; b) o grau de familiaridade entre falante e ouvinte, ou seja, a distância social; e o grau de dificuldade que o falante teve para fazer o pedido (ônus) (Brown e Levinson, 1987).

Alguns atos de fala podem ser mais adequadamente investigados conforme o método escolhido para a condução de uma pesquisa. Segundo Hudson (2001), a realização de pedidos pode ser investigada de maneira eficiente através de um *DCT*. Sob o ponto de vista pedagógico, um instrumento como o *DCT* tem o papel de explicitar as relações sociais existentes entre os falantes e de fazer com que o aprendiz atente tanto para os aspectos pragmalingüísticos do *input*, como a adequação lingüística, quantidade de informação fornecida, quanto para os aspectos sócio-pragmáticos, tais como formalidade e polidez, elementos esses que formam o todo que chamamos de competência pragmática.

Bardovi-Harlig e Dörnyei (1998) desenvolveram o teste de percepção e julgamento pragmático e gramatical, um instrumento caracterizado pela exibição de um vídeo seguido de um questionário em que o participante realiza o julgamento de enunciados previamente selecionados. Este instrumento mostra-se inovador em relação às pesquisas que têm sido feitas na área da pragmática da interlíngua, pois o participante tem a oportunidade de ver a interação, perceber o contexto em que ato comunicativo ocorre, perceber o grau de familiaridade entre os falantes, bem como as relações de poder que o ouvinte exerce em relação ao falante e vice-versa. Dessa forma, o sujeito pode realizar o julgamento baseado na imagem e no código lingüístico. Anteriormente, a maioria das pesquisas das pesquisas utilizava somente os instrumentos escritos como os *DCTs* (Takahashi e Beebe, 1987; Takahashi, 1996; Naiditch, 1998) ou os *MDCTs* (*Multiple choice discourse completion task*), que requerem que o participante escolha o

enunciado que seria apropriado produzir diante de uma determinada situação (Tateyama, 2001). Esses instrumentos eram e são utilizados em maior escala devido ao fato de serem facilmente aplicáveis, mas talvez não proporcionem uma riqueza contextual tão grande quanto aquela proporcionada pelo vídeo, daí o uso dos *DCTs*, nesta pesquisa, junto ao instrumento de julgamento descrito a seguir..

O teste de julgamento e percepção pragmática e gramatical (Anexo D) foi gentilmente cedido por Zoltán Dörnyei, que enviou o vídeo com o teste para que pudesse ser usado nesta pesquisa. O teste apresenta vinte cenários, divididos em: a) oito pragmaticamente adequados, porém agramaticais; b) oito gramaticalmente adequados, mas pragmaticamente inapropriados; e c) quatro cenários que atendem tanto às condições de adequação pragmática quanto gramaticais. Os cenários mostram professores interagindo com alunos, alunos interagindo com outros alunos, e alunos interagindo com professores e outros funcionários da universidade. Portanto há diferentes níveis de distância social e familiaridade entre os interlocutores que precisam ser percebidos pelos participantes.

Os itens a serem julgados foram alocados em quatro grupos de cinco cenários com os enunciados-alvo do julgamento. Cada grupo apresenta dois cenários com enunciados agramaticais, mas pragmaticamente adequados, dois cenários pragmaticamente inadequados, mas gramaticalmente corretos e um cenário com um enunciado que obedece aos dois tipos de adequação.

Cabe ressaltar que o teste de julgamento e percepção contempla quatro atos de fala: a) pedidos de desculpa; b) realização de pedidos; c) recusas; e d) sugestões. No entanto, não há uma divisão homogênea quanto à ocorrência de cada ato de fala, sendo oito atos referentes à realização de pedidos e os doze restantes distribuídos igualmente entre os três atos de fala, a saber: pedidos de desculpa, recusas e sugestões.

Quanto à execução do teste, o participante, primeiramente, escuta as instruções para a realização do mesmo e também pode lê-las no questionário em que fará o julgamento. Após ouvir as instruções, assiste a uma cena que mostra uma inadequação pragmática e a narradora do vídeo explica que a resposta dada pelo falante da cena não foi adequada, e ensina como marcar a resposta no questionário. Os participantes são instruídos, a no primeiro momento, somente a assistir a cena, e depois, assistir a cena novamente e marcar a resposta no questionário. Para que os participantes identifiquem o enunciado alvo do julgamento o vídeo mostra uma tela azul com um ponto de

exclamação. Este sinal precede o enunciado que será avaliado. Caso o enunciado seja considerado inadequado, o participante deve julgar a severidade da inadequação em uma escala que oscila entre 1 e 6, como se pode constatar na figura a seguir.

1. The teacher asks Peter to help with the plans for the class trip.

T: OK, so we'll go by bus. Who lives near the bus station? Peter, could you check the bus times for us on the way home tonight?
 P: No, I can't tonight. Sorry.

A sentença a ser julgada aparece sob o seguinte formato:

1. ! No, I can't tonight. Sorry.

Was the last part appropriate / correct?
 Yes No

If there was a problem, how bad do you think it was?
 Not bad at all ___:___:___:___:___ Very bad

Figura 1 – Exemplo do teste de julgamento e percepção pragmática

Uma vez descritos em detalhe os instrumentos utilizados nesta pesquisa, faz-se necessário explicar os procedimentos de aplicação desses instrumentos.

4.2.3 Procedimentos de aplicação dos instrumentos da coleta de dados pré-instrucionais

A primeira etapa da coleta de dados aconteceu em um período anterior à instrução para que dessa forma, a pesquisadora pudesse entender a relação entre a percepção pragmática e gramatical dos participantes deste estudo. A fase pré-instrucional, realizada nos dias 14 e 21 de setembro, e em 26 de outubro e 09 de novembro de 2006, teve como principal objetivo determinar o nível de proficiência dos informantes, e a partir desses dados, alocar os participantes em dois grupos: experimental e controle.

Primeiramente, os informantes assinaram o Consentimento Informado, comprometendo-se a participar da pesquisa em questão. Junto a este instrumento, os informantes responderam a uma entrevista.

Na semana seguinte, os participantes fizeram um teste de proficiência - *Oxford Placement Test 2*. A partir administração do teste de proficiência, os informantes foram divididos em dois grupos conforme o resultado obtido no teste. Os participantes que formaram o grupo experimental foram aqueles classificados como pertencentes ao nível avançado. Já o grupo controle foi composto pelos alunos classificados como usuários

competentes da língua, pertencentes ao nível intermediário-avançado. Na terceira semana, em ambos os grupos, foi aplicado o Instrumento de Produção Pragmática para a obtenção de dados referentes à realização de pedidos. Assim, os participantes responderam ao *DCT* durante as aulas de Língua Inglesa V e VII. Teve-se o cuidado metodológico de entregar questionários com ordenamentos distintos para evitar uma possível ‘cópia’ por parte dos participantes e também para neutralizar uma possível variável interveniente, que diz respeito ao fato de os participantes terem um desempenho pior nas últimas questões por estarem mais cansados. O ordenamento distinto evita, então, uma possível fonte de enviesamento dos dados.

Uma semana mais tarde, os participantes realizaram o Teste de Julgamento e Percepção Pragmática e Gramatical (Bardovi-Harlig e Dörnyei, 1998) na sala multimídia da UFPel. Os participantes assistiram a um vídeo de 20 minutos composto de vinte situações de comunicação em que tiveram de julgar os enunciados apresentados segundo normas de adequação pragmática e gramatical. Caso alguma inadequação fosse encontrada, o participante deveria apontar a severidade do erro em uma escala que pode ser observada na seção 4.2.2, que descreve os instrumentos utilizados no período que antecedeu a intervenção pedagógica. O período de coleta de dados referentes aos pré-testes durou então, 4 semanas, sendo 2 semanas dedicadas a seleção da amostra e duas a administração dos dois instrumentos utilizados nessa pesquisa.

4.2.4 Atribuição de escores aos instrumentos utilizados nas fases pré (e pós) instrucionais

O instrumento de Produção Pragmática na L2 (*Discourse Completion Test*) e o Teste de julgamento e percepção pragmática e gramatical são instrumentos que revelam dados quantitativos. Para se mensurar os dados de tais instrumentos foram adotados alguns procedimentos de avaliação que serão brevemente descritos nas seguintes subseções.

4.2.4.1 Atribuição de escores ao instrumento de Produção Pragmática na L2 (*Discourse Completion Test*)

O *DCT* é um tipo de instrumento de fácil aplicação, porém ele demanda o recrutamento de avaliadores e a elaboração de critérios de avaliação. No que concerne

aos critérios de avaliação (Anexo B), as duas pessoas selecionadas para o julgamento da produção pragmática dos participantes deveriam atribuir valores a seis aspectos, por meio de uma escala que oscilava de 1, se o enunciado fosse bastante satisfatório, e 6 que representava um enunciado inapropriado no que diz respeito aos aspectos pragmalingüísticos e sócio-pragmáticos. Os aspectos avaliados, descritos na seção 2.3, referem-se à 1) habilidade em utilizar o ato de fala apropriado; 2) quantidade de informação fornecida; 3) adequação das expressões (correção lingüística); 4) nível de formalidade; 5) diretividade; e 6) polidez (Hudson, Detmer e Brown, 1995). A avaliação (Anexo E) final é feita pela adição dos valores conferidos a cada um dos aspectos. Assim, um enunciado considerado adequado é caracterizado pelo valor final de 30 pontos (nota 5 em cada um dos 6 aspectos avaliados) conforme mostra a figura abaixo.

S20 – You can't imagine what happened! My camera is broken and I'm going to travel. Could you lend me yours?							
1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1	2	3	4	5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1	2	3	4	5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1	2	3	4	5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1	2	3	4	5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1	2	3	4	5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1	2	3	4	5	completely appropriate

Figura 2 – Exemplo da atribuição de escores ao teste de produção pragmática

O capítulo de resultados (p. 100) apresenta a análise do teste de confiabilidade em relação ao julgamento dos avaliadores.

4.2.4.1.2 Instrumento de medição do coeficiente de concordância entre os avaliadores

Uma vez que os enunciados foram julgados por dois avaliadores, optou-se por utilizar um componente principal de análise – o teste da correlação de *Pearson*, a fim de validar os valores atribuídos pelos avaliadores aos enunciados produzidos pelos participantes. Para que se pudesse medir a fidedignidade (*reliability*) entre os escores atribuídos pelos avaliadores (*inter-rater reliability*), optou-se pelo teste estatístico de *Pearson*. O coeficiente de correlação de *Pearson* mede o grau da correlação entre duas variáveis de escala métrica, a nota atribuída pelo avaliador 1 e a nota atribuída pelo segundo avaliador. Este teste é capaz de medir o grau de repetição e reprodução de um resultado, além de indicar o grau de exatidão de um julgamento. Tal coeficiente é

geralmente representado pela letra “r” e os valores obtidos podem oscilar entre -1 e 1, correlação perfeita ($-1 \leq \rho \leq +1$). As correlações que revelam resultados superiores a 0.70 são consideradas correlações altas e fidedignas, dada a aproximação com a correlação perfeita, cujo valor é 1.

4.2.4.2 Atribuição de escores ao Teste de Julgamento e Percepção Pragmática e Gramática

A avaliação deste teste (Anexo D) foi dividida em duas etapas: a identificação das inadequações pragmáticas e gramaticais e a avaliação do grau de severidade das inadequações identificadas. No que diz respeito à identificação de enunciados inadequados, o aprendiz deveria simplesmente responder se o enunciado alvo do julgamento estava pragmática ou gramaticalmente apropriado. Cabe ressaltar, conforme explicitado na seção 4.2.2.1, que os aprendizes deveriam perceber oito inadequações de ordem pragmática e oito de gramatical, sendo quatro enunciados adequados, tanto pragmática quanto gramaticalmente. A cada acerto, isto é, ao identificar uma inadequação, o aprendiz recebia 1 ponto. Dessa forma, em caso de 100% de acertos no teste, o participante acumularia um total de 16 pontos, uma vez que os quatro enunciados adequados não foram computados nesta pesquisa. Com relação à segunda etapa do teste, após a identificação de uma inadequação, os participantes deveriam atribuir valores em uma escala cujos extremos variavam entre 1, para um enunciado satisfatório, e 6 para um enunciado considerado muito ruim.

4.2.5 Instrumentos utilizados na fase instrucional

A fase instrucional, ocorrida no ambiente de sala de aula, foi caracterizada pelo recebimento de *input* autêntico, seguido pela sua manipulação⁹ e pelo exercício de notar as características que o compõem, principalmente no que tange ao aspecto pragmático. Por meio da fase instrucional foi possível a investigação sobre o papel que a atenção ao *input*, ativada pela instrução explícita, desempenha em situações em que o falante precisa decidir se um enunciado está pragmaticamente adequado às situações que requerem a realização de um ato em fala. Assim, esta seção descreve os roteiros de

⁹ Por manipulação do *input* entende-se a prática de atividades que envolvem o insumo lingüístico-alvo da aprendizagem.

instrução explícita sobre pedidos trabalhados em forma de aulas comunicativas com o grupo experimental.

O período de tratamento consistiu de cinco sessões de instrução explícita com o grupo experimental, ministradas através de roteiros de aulas (anexos F – J) e teve como principais objetivos (1) fornecer *input* autêntico para que as características pragmáticas pudessem ser notadas; explorar o aspecto pragmlingüístico do *input*, isto é, a forma, a estrutura lingüística utilizada para conferir sentido a um enunciado, e também o aspecto sócio-pragmático que diz respeito às questões de polidez, diretividade, formalidade, distância social e contexto; e (3) auxiliar o aprendiz a notar as características pragmáticas do *input* por meio de atividades direcionadas ao aumento da atenção e da consciência. Em decorrência da intensificação e realce do *input* (*input enhancement*), o aprendiz vivenciou oportunidades de *noticing* voltadas para o desenvolvimento de sua competência pragmática.

No que diz respeito à facilitação do processamento do *input* lingüístico dentro do ambiente instrucional, foram estabelecidas três maneiras de se trabalhar o *input* dentro de atividades consoantes aos princípios comunicativos de ensino e aprendizagem: uma que privilegiou o aspecto pragmlingüístico, outra caracterizada pela comparação entre formas, e uma terceira que destacou o aspecto sócio-pragmático do *input*. O aspecto pragmlingüístico consistiu em fornecer ao aprendiz a informação metapragmática, ou seja, auxiliá-lo a refletir sobre a relação entre a forma, a estrutura e a função. Já a comparação entre formas foi caracterizada pela comparação entre enunciados produzidos por falantes nativos de inglês e por falantes brasileiros, especialmente no que tange à produção do ato de fala realização de pedidos. Finalmente, o aspecto sócio-pragmático refere-se à observação de características presentes no ato comunicativo, tais como polidez e formalidade.

Cabe ressaltar a importância de se inserir as estruturas alvo da instrução dentro de um contexto comunicativo de aprendizagem e ensino. Dessa forma, as aulas se tornaram momentos para se negociar sentido, discutir a relação entre a forma escolhida e seu efeito funcional, e também refletir sobre as diferenças culturais entre o Brasil e países onde o inglês é falado como L1. Logo, as quatro habilidades – ler, ouvir, escrever e falar – puderam ser contempladas em atividades cujo objetivo era o desenvolvimento da competência pragmática através da atenção ao *input*, ativada pela instrução de caráter explícito. Assim, segue um breve relato sobre os objetivos e aspectos lingüísticos e pragmáticos trabalhados em cada sessão de instrução.

4.2.5.1 Sessões de instrução explícita

A primeira aula (Anexo F) teve como objetivos esclarecer para o aluno o sentido e a função da pragmática dentro da competência comunicativa, e despertar a atenção dos aprendizes para as questões de polidez e distância social presentes em situações de comunicação cotidiana. Além disso, o aspecto pragmalinguístico do *input* foi trabalhado através da análise das formas e estruturas linguísticas utilizadas na realização de pedidos, como na escolha entre ‘Would you mind showing me how to use the laptop?’ e ‘Can you show me how to use the laptop?’ diante de um determinado par de interlocutores dentro de um determinado contexto. A partir dos aspectos sócio-pragmáticos e pragmalinguísticos do *input*, a professora pesquisadora procurou auxiliar os aprendizes a notar essas características no *input*. Já nesta primeira seção foi possível perceber a complementaridade dos conhecimentos implícito e explícito, pois se partiu da negociação de sentido, da generalização de características presentes no *input* para a formalização desse conhecimento.

A segunda aula (Anexo G) abordou a questão do julgamento pragmático de enunciados produzidos por falantes nativos de inglês. Este tipo de atividade é capaz de integrar ambos os tipos de conhecimento, implícito e explícito, uma vez que, ao julgar enunciados, o aprendiz lança da mão de seu conhecimento implícito adquirido por meio da exposição à língua-alvo e pode, também, utilizar o conhecimento explícito presente na memória de trabalho. É possível que, neste estágio de instrução, o aprendiz seja capaz de discorrer verbalmente sobre o porquê de suas escolhas. Neste encontro, o principal objetivo foi analisar como os falantes nativos realizam pedidos dentro de um mesmo contexto, porém com falantes que mantêm diferentes níveis de distância social entre si. A atividade de julgamento consistiu da apresentação do segundo episódio da oitava temporada do seriado americano *Friends* e do julgamento de oito enunciados, previamente selecionados, cujo foco era a realização de pedidos. Durante esse encontro foram discutidas questões relativas à polidez, especialmente no que tange ao emprego ou não da diretividade. Além disso, a estrutura linguística utilizada em cada pedido também foi foco de debate entre os aprendizes. A atividade proposta foi bem recebida pelos aprendizes, pois apresentou um seriado que grande parte apreciava e houve a oportunidade de se trabalhar com *input* autêntico.

A terceira sessão de instrução (Anexo H) teve como principal objetivo a comparação entre os enunciados produzidos por brasileiros e por falantes nativos de inglês. A atividade foi caracterizada por uma série de situações que os aprendizes deveriam julgar como verdadeiras ou falsas. A partir dos resultados individuais, discutiram-se questões referentes aos aspectos culturais de países como Inglaterra, Estados Unidos e Brasil, bem como a questão de estereótipos que são criados baseados na percepção individual de cada aprendiz e nas informações que esses recebem. Mais uma vez, discutiu-se a relação entre a forma gramatical e a função que ela exerce em determinado contexto. Além do ato de fala foco desta pesquisa, também foi trabalhado o pedido de desculpas.

No quarto encontro (Anexo I), foi observada a transferência pragmática por meio de enunciados produzidos pelos participantes, que foram posteriormente comparados com enunciados produzidos por dois falantes nativos de inglês, residentes no estado da Virgínia, Estados Unidos. O principal objetivo dessa sessão de instrução foi o auxiliar o aprendiz a perceber o comportamento social de usuários da L2. Para esse fim, foi utilizado um questionário constituído por perguntas referentes às formas de se cumprimentar, elogiar, pedir desculpas e realizar pedidos (*requests*). O questionário foi primeiramente respondido pelos falantes nativos de inglês. Já em sala de aula, os aprendizes responderam ao questionário, compararam seus resultados e, por último, compararam suas produções escritas com as dos falantes nativos de inglês. Foram discutidos os aspectos pragmalinguísticos e sócio-pragmáticos presentes nas produções, bem como identificados sinais da transferência pragmática. Essa atividade foi especialmente motivada por R.Ellis (1995), que diz que o *intake* é intensificado à medida que o aprendiz compara o que ele notou com o que produz no seu output.

Finalmente, a quinta aula (Anexo J) reuniu todos os aspectos estudados previamente estudados. Foi elaborado um jogo da velha em que os aprendizes tiveram de realizar pedidos de acordo com a situação apresentada. Depois que os pedidos foram feitos, o grupo discutiu sobre a adequação do enunciado produzido no que tange ao aspecto pragmático. Para encerrar as sessões de instrução, foi elaborado um exercício que reunia julgamento e produção pragmática. Por serem alunos universitários e habituados a receber e enviar *e-mails*, a atividade proposta era caracterizada por 10 pedidos produzidos por alunos e enviados pelo correio eletrônico ao seu professor. Os aprendizes tiveram de julgar se esses pedidos estavam inadequados e, se estivessem inadequados, o aprendiz deveria identificar a inadequação, justificá-la e produzir um

novo pedido. Essa atividade envolveu a comparação entre formas, o ato de notar o que era saliente, a análise dos aspectos pragmalingüísticos e sócio-pragmáticos, a verbalização sobre o conhecimento adquirido. Portanto, funcionou como uma revisão e um fechamento significativo para os alunos, que puderam perceber que, por meio de atividades comunicativas de instrução explícita, seu desempenho pragmático no inglês poderia melhorar.

4.2.6 Instrumentos utilizados na fase pós-instrucional

Após a intervenção pedagógica, no período pós-instrucional, ambos os grupos fizeram novamente o Teste de Julgamento e Percepção Pragmática e Gramatical e o Instrumento de Produção pragmática, já descritos na seção 4.2.2, para verificar a diferença de desempenho dos grupos entre a fase pré e a fase pós-instrucional. Havia grande interesse em observar se após a intervenção pedagógica haveria algum aumento significativo em relação ao desenvolvimento da percepção pragmática por parte dos participantes do grupo experimental. No que diz respeito aos procedimentos de coleta dos dados do período que sucedeu a instrução e atribuição de escores aos dois instrumentos utilizados, esses procedimentos foram os mesmos descritos nas seções 4.2.2, 4.2.3 e 4.2.4.

Resumindo, o trabalho de coleta de dados dividiu-se em quatro fases: 1) seleção de amostra; 2) coleta de dados pré-instrucionais; 3) sessões de instrução explícita; e 4) coleta de dados pós-instrucionais. O quadro abaixo detalha o desdobramento dessas fases no tempo, para que uma melhor visualização dos processos ocorridos.

Fases	Período	Instrumentos utilizados
1. Seleção da amostra	Setembro (14 e 21) 2 semanas	1. Consentimento Informado 2. Teste de proficiência em língua inglesa (<i>Oxford Placement Test</i>)
2. Coleta de dados pré-instrucionais	Outubro (26) Novembro (09) 2 semanas	1. Instrumento de Produção Pragmática na L2 (<i>Discourse Completion Test</i>) 2. Teste de Julgamento e

		Percepção Pragmática e Gramatical
3. Sessões de instrução explícita	Novembro (22, 23, 30) Dezembro (7 e 14) 4 semanas	1. Roteiros de aula. (Anexos)
4. Coleta de dados pós-instrucionais	Dezembro (18 e 22) 1 semana	1. Instrumento de Produção Pragmática na L2 (<i>Discourse Completion Test</i>) 2. Teste de Julgamento e Percepção Pragmática e Gramatical

Quadro 2 – Visualização das etapas da pesquisa e dos instrumentos utilizados na sua implementação

Uma vez concluída a explanação do método utilizado nesta pesquisa, o capítulo seguinte apresenta os resultados obtidos e a discussão dos dados à luz do paradigma conexionista e do construto teórico que trata do papel da atenção ao input lingüístico durante o processo de aprendizagem de L2.

5 ANÁLISE E DISCUSSÃO DE RESULTADOS

O capítulo que aqui inicia tem como principal objetivo apresentar e discutir os resultados obtidos através de análises quantitativas e qualitativas dos dados coletados durante as três etapas que constituíram essa pesquisa, a fase pré-instrucional, a fase instrucional e a fase pós-instrucional. Esta seção está dividida em quatro principais subseções que descrevem e discutem os resultados relativos às hipóteses formuladas no capítulo anterior, retomando as questões que orientaram este estudo: a) a relação entre o grau de julgamento e percepção das inadequações gramaticais e pragmáticas e a influência da proficiência da L2; b) o efeito exercido pela instrução explícita no que tange à percepção do aspecto pragmático do *input*; e c) o efeito da instrução explícita em relação à produção pragmática na L2.

Assim, ao final de cada subseção, os resultados obtidos serão discutidos à luz dos construtos teóricos que fundamentam este estudo, bem como da pesquisa existente sobre a relação entre o grau de percepção gramatical e pragmática dos aprendizes e sobre a produção de atos de fala (BARDOVI-HARLIG e DÖRNYEI, 1998; NIEZGODA e RÖVER, 2001; SCHAUER, 2006, NAIDITCH, 1998; TAKAHASHI, 1996, 2001; TATEYAMA, 2001).

5.1 A relação entre o grau de percepção das inadequações pragmáticas e a proficiência na L2

O primeiro e o segundo objetivos desta investigação, operacionalizados a partir da formulação das duas primeiras hipóteses na seção 4.2.2, foram elaborados a fim de verificar se os aprendizes de inglês (L2) apresentariam ou não o mesmo grau de percepção e julgamento em relação às inadequações gramaticais e pragmáticas, bem como verificar se o nível de proficiência na L2 influenciaria ou não o julgamento de aprendizes no que diz respeito à percepção das inadequações pragmáticas. Cabe, então, verificar se os alunos de diferentes níveis de proficiência em língua inglesa foram

capazes de perceber as inadequações presentes, neste estudo, em oito enunciados do teste de percepção e julgamento.

Portanto, nesta seção serão apresentados os resultados acerca das questões motivadas pela primeira e a segunda hipótese. Para isso, a seção 5.1.1 tratará da descrição dos resultados enquanto que na seção 5.1.2 esses resultados serão discutidos.

5.1.1 Descrição dos resultados relativos à primeira e à segunda hipóteses

Os dados relativos à primeira e à segunda hipóteses foram coletados durante a primeira fase desta investigação, que antecedeu o trabalho de instrução explícita com o grupo experimental, denominada fase pré-instrucional. Para que as duas primeiras hipóteses pudessem ser efetivamente testadas, o grupo de participantes foi dividido em dois subgrupos, de acordo com o nível de proficiência lingüística atestado pelo instrumento *Oxford Placement Test 2* (ALLAN, 2004). Conforme pode ser observado na tabela abaixo, a presente pesquisa investigou o desempenho de 17 sujeitos, sendo que oito pertenciam ao grupo experimental e nove, ao grupo controle, como se verifica na tabela 4.

Tabela 4 - Participantes do estudo alocados em grupos distintos conforme o nível de proficiência lingüística.

Grupo	Número de participantes	Porcentagem %
Avançado (experimental)	8	47,06
Intermediário – avançado (controle)	9	52,94
Total	17	100,00

O grupo experimental foi formado por 8 participantes. Esses aprendizes obtiveram uma pontuação variável de 150 a 168 acertos para o aprendiz que obteve um melhor desempenho no teste composto por 200 questões. Assim, os aprendizes que compuseram o grupo experimental foram classificados como aprendizes pertencentes ao nível avançado de proficiência lingüística. Já o grupo controle foi composto por 9 aprendizes classificados no nível intermediário-avançado (*upper-intermediate*).

A análise detalhada dos dados revela resultados surpreendentes em relação ao desempenho de ambos os grupos, experimental e controle, no que tange à percepção de inadequações tanto de natureza gramatical quanto pragmática. De acordo com a primeira hipótese, o grau de percepção e julgamento quanto às inadequações gramaticais seria significativamente maior que o grau de percepção das inadequações

pragmáticas. Os dados levantados foram analisados através de testes estatísticos não-paramétricos. Assim, para avaliar a primeira hipótese, foi rodado o teste *Mann-Whitney*, que permite comparar as medianas entre dois grupos com relação a qualquer diferença, nesse caso, o grau de proficiência. A opção pela utilização de um teste não-paramétrico é justificada pelo número reduzido de informantes em cada.

Por meio da análise quantitativa dos resultados oriundos do teste de julgamento e percepção, verificou-se que ambos os grupos apresentaram um comportamento semelhante quanto à tarefa de perceber as inadequações gramaticais e pragmáticas, conforme pode ser observado na tabela 5.

Tabela 5 - Comparação dos resultados referentes ao desempenho dos dois grupos no teste de julgamento e percepção realizado na fase pré-instrucional (Pré-teste)

<i>Número de inadequações percebidas</i>	<i>Grupo</i>	<i>Mínimo</i>	<i>Mediana</i>	<i>Máximo</i>	<i>Teste de Mann-Whitney – Valor de p</i>
Pragmáticas	Experimental	2	5,5	8	0,211 ^{ns}
	Controle	3	4	7	
Gramaticais	Experimental	4	5,5	7	0,481 ^{ns}
	Controle	3	6	7	

^{ns} Diferença não significativa no nível de 5%.

Na comparação entre os grupos, é possível verificar que não há diferença estatisticamente significativa entre a identificação de inadequações pragmáticas ($p > 0.05$) e o reconhecimento de enunciados gramaticalmente inapropriados ($p > 0.05$) entre os grupos. Os resultados obtidos refutam a hipótese levantada, uma vez que os aprendizes brasileiros de inglês como L2 apresentaram, nos pré-testes, um grau semelhante de percepção e julgamento em relação às inadequações gramaticais e pragmáticas independentemente do nível de proficiência.

Se os dados forem observados em termos percentuais, conforme apresentado na tabela 6, notar-se-á que a diferença na percepção de inadequações pragmáticas e gramaticais é mínima. Na percepção dos erros gramaticais o grupo experimental (avançado) apresentou um total percentual de 70,3% contra 70, 8% apresentado pelo grupo controle (intermediário-avançado), revelando a diferença percentual de 0,5%. No que tange à percepção de enunciados pragmaticamente inadequados, o grupo experimental apresentou um total percentual de 67,2%, ao passo que o grupo controle atingiu o total de 58,3%, totalizando uma diferença de 8,9%, conforme pode ser observada na tabela abaixo:

Tabela 6 - Estatísticas descritivas para números absolutos e relativos (%) de acertos referentes ao teste de julgamento e percepção (pré-teste)

			<i>Mínimo</i>	<i>Mediana</i>	<i>Máximo</i>	<i>Média</i>	<i>Desvio-padrão</i>
Grupo Experimental	Pré	Pragmáticos	2	5,5	8	5,38	1,69
		Gramaticais	4	5,5	7	5,63	1,30
		Pragmáticos (%)	25,0%	68,8%	100,0%	67,2%	21,1%
		Gramaticais (%)	50,0%	68,8%	87,5%	70,3%	16,3%
Grupo Controle	Pré	Pragmáticos	3	4	7	4,67	1,66
		Gramaticais	3	6	7	5,67	1,22
		Pragmáticos (%)	37,5%	50,0%	87,5%	58,3%	20,7%
		Gramaticais (%)	37,5%	75,0%	87,5%	70,8%	15,3%

Em suma, a surpresa revelada pelo desempenho dos dois grupos reside no fato de que se esperava que os participantes de ambos os grupos percebessem com mais propriedade as inadequações gramaticais, conforme foi atestado nos estudos de Bardovi-Harlig e Dörnyei (1998), Niezgodna e Röver (2001) e Schauer (2006). Os resultados observados nessa pesquisa mostram uma tendência do grupo avançado (experimental) a perceber com mais frequência os enunciados pragmaticamente inadequados.

Resta saber qual é o papel exercido pela variável proficiência lingüística no que tange a percepção das violações pragmáticas. A segunda hipótese proposta em conformidade com o segundo objetivo previa que a variável proficiência lingüística não exerceria efeito algum sobre a percepção dos aprendizes em relação aos enunciados que apresentavam inadequações pragmáticas. Para que se possa, então, efetivamente testar a segunda hipótese, é preciso que se faça uma análise dentro de cada grupo, com uma posterior comparação entre os grupos.

A análise revela que os aprendizes de ambos os grupos perceberam com mais eficiência as inadequações gramaticais em relação às pragmáticas. Conforme é possível observar na tabela 6, o grupo de nível avançado, o experimental, percebeu 70,3% das inadequações gramaticais em oposição à percepção de 67,2% das inadequações pragmáticas. Os aprendizes de nível intermediário, que formaram o grupo controle, perceberam cerca de 70,8% das inadequações gramaticais e 58,3% das inadequações pragmáticas. Se os resultados forem somente observados com base nos valores percentuais de percepção e julgamento, pode-se afirmar que ambos os grupos reconheceram com mais eficiência as inadequações de ordem gramatical, e, além disso,

o grupo controle superou o grupo experimental no que tange à percepção de enunciados com problemas gramaticais.

No entanto, é preciso comparar o desempenho dos dois grupos a fim de que se constate a significância dos resultados obtidos. Ao se observar a tabela 5, que mostra a diferença entre a percepção das inadequações pragmáticas e gramaticais, é possível verificar que a diferença entre o desempenho do grupo experimental e do controle na tarefa de perceber as inadequações pragmáticas não é estatisticamente significativa ($p = 0,211$, $p > 0.05$). Da mesma forma, é possível notar um comportamento semelhante em relação à percepção das inadequações gramaticais, ou seja, não foi possível verificar uma diferença significativa entre o desempenho dos aprendizes do grupo experimental e o de controle no que tange à percepção e ao julgamento de enunciados agramaticais ($p = 0,481$, $p > 0.05$).

Portanto, diante dessas evidências a hipótese que previa que a variável proficiência lingüística não exerceria um efeito significativo, sobre o desempenho dos aprendizes no teste de julgamento e percepção das inadequações pragmáticas dos enunciados produzidos por falantes proficientes de L2 foi confirmada. Os aprendizes do nível avançado não apresentaram um grau maior de percepção e julgamento dos enunciados com problemas pragmáticos em relação aos aprendizes do nível intermediário. Logo, neste caso, a dificuldade de um aluno pertencente ao nível intermediário de proficiência pode também ser a dificuldade de um aprendiz do nível avançado.

Assim, em conformidade com os dados obtidos nesse estudo, pode se afirmar que a variável proficiência lingüística não influencia o grau de consciência do aprendiz em relação à percepção e o julgamento de inadequações pragmáticas e, tampouco, influencia o julgamento da gravidade dos enunciados que apresentam inadequações pragmáticas. Os resultados obtidos diferem do estudo original de Bardovi-Harlig e Dörnyei (1998), mas assemelham-se em parte com os resultados apresentados no estudo de Niezgodá e Röver (2001). Neste estudo, a variável proficiência não exerce um papel relevante na tarefa de o participante notar uma inadequação pragmática, logo a percepção das inadequações pragmáticas parece estar condicionada a outros fatores como a limitação do *input* recebido em sala de aula e da experiência do aprendiz com a língua-alvo em situações reais de comunicação.

5.1.2 Discussão dos resultados relativos à primeira e à segunda hipótese.

A sala de aula de língua estrangeira é essencialmente caracterizada pelo contato lingüístico entre dois ou mais sistemas lingüísticos. Nesse ambiente, propício para a aprendizagem interagem ao mesmo tempo o aprendiz com seu aparato cognitivo, o contexto e o estímulo lingüístico, que juntos contribuem para que o aprendiz possa processar o conhecimento e, organizar essa informação dentro da sua interlíngua (MacWHINNEY, 2001, 2006). Os informantes desta pesquisa têm uma formação em contextos instrucionais cujos objetivos principais são capacitar o aprendizes lingüística e pedagogicamente para atuarem como futuros professores de inglês.

Dentro do ambiente instrucional acadêmico geralmente o sucesso do aprendiz, a avaliação da sua competência comunicativa é medida por meio de provas e exames orientados pela gramática (BARDOVI-HARLIG, 2001). Embora haja uma preocupação com a negociação de sentido, com a promoção de tarefas que possibilitem momentos de comunicação que simulem situações reais, não há como negar que grande ênfase é dada ao desenvolvimento da competência gramatical dentro do nível macro da competência comunicativa. Além de uma avaliação fundamentada na gramática, Bardovi-Harlig e Hartford (1996) afirmam que o estímulo fornecido pelo professor é, muitas vezes, um tanto limitado devido à ausência de amostras lingüísticas autênticas que possam possibilitar a comparação entre o *output* do aprendiz e o *input* de um falante nativo.

Assim, a partir das investigações que apontam para uma aprendizagem voltada, especialmente, para o desenvolvimento da competência gramatical e pela questão da disponibilidade do input lingüístico, esperava-se, de acordo com a primeira hipótese que orienta esta pesquisa, que os alunos tivessem um melhor desempenho no julgamento dos erros gramaticais.

No entanto, os resultados oriundos do desempenho de participantes brasileiros, falantes de inglês como L2, são contrários aos resultados apresentados por Bardovi-Harlig e Dörnyei (1998) em seu estudo sobre a relação entre o grau de consciência pragmática e gramatical de falantes de inglês e por uma replicação feita por Schauer (2006). Em seu estudo, realizado com falantes nativos de húngaro e italiano, Bardovi-Harlig e Dörnyei (*op.cit.*), verificaram que os aprendizes de inglês como língua estrangeira reconheceram significativamente mais erros gramaticais e atribuíram valores maiores ao erros gramaticais, considerando as inadequações gramaticais como mais severas. O mesmo comportamento é verificado por Schauer (2006), que replicou a pesquisa entre alemães aprendendo inglês. Niezgoda e Röver (2001) investigaram

aprendizes de inglês residentes na República Tcheca e também verificaram que os aprendizes perceberam mais inadequações gramaticais. Contudo esses aprendizes não apresentaram uma diferença significativa quando tiveram de atribuir um valor relativo à gravidade da inadequação presente no enunciado

Bardovi-Harlig e Dörnyei (1998), ao analisarem o comportamento de seus sujeitos húngaros e italianos, chegaram à conclusão de que aprendizes de inglês em um ambiente formal de instrução possuem um grau de percepção gramatical superior ao pragmático e que as inadequações gramaticais são consideradas mais graves, severas e, assim, podem ocasionar uma lacuna no processo de comunicação. Diferentemente dos resultados obtidos pelos pesquisadores acima citados, o presente estudo, realizado com falantes nativos de português brasileiro, revela que os participantes desta pesquisa não apresentam um grau significativamente diferente de percepção no que diz respeito ao julgamento e ao ato de notar as inadequações pragmáticas e gramaticais.

Por conta de uma pesquisa mais voltada à aquisição, a variável proficiência lingüística tem sido lentamente inserida no campo de investigações da pragmática da interlíngua. No entanto, os estudos que têm sido realizados nesse curto espaço de tempo têm revelado resultados controversos quanto à influência da variável proficiência lingüística no desenvolvimento da competência pragmática, na questão da consciência (*awareness*) pragmática e na realização de estratégias (KASPER e SCHMIDT, 1996; BARDOVI-HARLIG, 2001; NAIDITCH, 1998).

Takahashi (1996) investigou a possibilidade de transferência pragmática de pedidos (*requests*) da língua japonesa para o inglês com base no desempenho de dois grupos divididos conforme a proficiência lingüística. Os resultados obtidos no estudo revelam que a variável proficiência lingüística não exerceu efeito algum sobre a percepção da transferência da pragmática L1 para a pragmática da L2. Ambos os grupos utilizaram as mesmas estratégias para realizar pedidos em contextos que apresentavam interlocutores com um status social superior ao do falante (“Would you please?”). Naiditch (1998) em sua dissertação de mestrado verificou em estudos realizados com grupos de diferentes níveis de proficiência e experiência com a língua inglesa, que o conhecimento gramatical dos aprendizes de inglês como L2 não corresponde ao conhecimento dos aspectos sócio-culturais apropriados ao uso da língua alvo. Sua investigação tinha como principal foco a realização de pedidos de permissão, e, para isso, investigou a produção de um grupo de falantes nativos de inglês, um grupo de alunos que tiveram apenas noções básicas de inglês na escola, e um grupo de alunos de

nível avançado de um curso livre. Após contrastar produção de alunos não-nativos com a do grupo de nativos, Naiditch (*op. cit.*) verificou que os aprendizes desconhecem ou ignoram as regras pragmáticas da língua a ser aprendida. Conseqüentemente, o que é considerado problema de principiante também pode passar a ser considerado problema de níveis avançados.

Por outro lado, Koike (1996) constatou o efeito da variável proficiência quanto à percepção da intencionalidade encontrada na realização de sugestões. Bardovi-Harlig e Dörnyei (1998) verificaram que a proficiência pode influenciar o grau de consciência do aprendiz n que tange a percepção de inadequações pragmáticas e gramaticais. O estudo desses pesquisadores indica a lacuna existente entre o desenvolvimento da competência gramatical e pragmática. O estudo desses pesquisadores sugere que os aprendizes inseridos em um ambiente *EFL* de aprendizagem possuem um grau maior de consciência gramatical e consideram as violações gramaticais como mais graves. Esse comportamento também é verificado na comparação do desempenho no teste de percepção e julgamento entre os grupos de diferente proficiência lingüística. Portanto, o desequilíbrio entre as competências pragmática e gramatical torna-se evidente devido aos resultados obtidos.

Diferentemente do estudo original de Bardovi-Harlig e Dörnyei (1998), esta pesquisa verificou que os alunos proficientes não apresentam um grau de percepção pragmática inferior ou superior aos aprendizes menos proficientes, uma vez que não foi verificada uma diferença significativa entre a *performance* dos grupos experimental e controle na tarefa de notar violações pragmáticas e de julgar a severidade de cada violação. De semelhante modo, não há como afirmar que os aprendizes mais proficientes percebem em maior número as inadequações gramaticais. Um dado interessante advém do estudo conduzido por Niezgodá e Röver (2001), que constataram que os aprendizes tchecos do grupo de baixa proficiência perceberam significativamente mais inadequações pragmáticas, ao passo que o grupo de proficiência mais alta percebeu com maior significância as inadequações gramaticais. A análise entre os grupos de proficiência de Niezgodá e Röver (*op.cit.*) revela uma diferença significativa entre os grupos quanto à percepção dos enunciados com inadequações gramaticais (alta proficiência percebeu 98% das inadequações, enquanto que o grupo de baixa proficiência percebeu 66%, $t = 7.804$, $p < 0.001$). Porém, não houve diferença significativa em relação à percepção dos enunciados pragmaticamente inadequados (o

grupo mais proficiente percebeu 86% das inadequações, ao passo que o menos proficiente percebeu 76%).

Uma questão intrigante reside no fato de os aprendizes do grupo controle ter percebido mais violações gramaticais que os aprendizes do grupo experimental. Esperar-se-ia que ambos os grupos percebessem mais inadequações gramaticais e, mais que isso, que os aprendizes do nível avançado de proficiência apresentassem desempenho superior aos do nível intermediário no que tange à percepção das violações gramaticais. Possivelmente, os aprendizes do nível intermediário preocupam-se de maneira mais intensa com a questão da acuidade, com a organização da estrutura do que com os aspectos pragmáticos da língua.

Em relação aos dados da primeira e da segunda hipótese, percebe-se, em relação à questão da consciência pragmática do aprendiz no nível de *noticing* (SCHMIDT, 1990, 1995, 2001), espaço para que a atenção dos aprendizes seja direcionada para os aspectos pragmlingüísticos e sócio-pragmáticos do *input*. O *noticing*, conforme Schmidt (1990), é caracterizado por uma ação subjetiva que não pode ser controlada, pois assemelha-se a um *insight* que ocorre no aparato cognitivo do aprendiz quando se depara com o estímulo lingüístico.

Por fim, é importante destacar que, assim como o estudo de Naiditch (1998), realizado com aprendizes brasileiros, demonstra que a proficiência não desempenha um papel significativo na produção de pedidos, neste estudo, a proficiência lingüística também não exerce efeito algum sobre a consciência pragmática dos aprendizes em inglês (L2).

5.2 O efeito exercido pela instrução explícita no que tange à percepção do aspecto pragmático do insumo

Esta seção refere-se ao terceiro objetivo dessa investigação, operacionalizado a partir da formulação da terceira hipótese, formulada na seção 4.2.2, que previa um efeito positivo do trabalho de instrução explícita sobre a percepção pragmática. O efeito da intervenção pedagógica seria corroborado através do aumento significativo na percepção das violações pragmáticas pelos aprendizes do grupo experimental no pós-teste de julgamento e percepção.

Assim, para que a terceira hipótese pudesse ser testada, o grupo experimental participou de 5 sessões de instrução explícita, com 90 minutos de duração, em que

foram discutidos e explicitados os aspectos pragmalinguísticos e sócio-pragmáticos a serem considerados quando da realização de pedidos na L2. Após o período de instrução explícita com o grupo experimental, o teste de julgamento e percepção foi novamente aplicado para testar a terceira hipótese na etapa pós-instrucional. As duas seções seguintes tratarão, respectivamente, da descrição e da discussão acerca dos dados relativos à terceira hipótese.

5.2.1 Descrição dos resultados relativos à terceira hipótese

Os resultados relativos à terceira hipótese dessa investigação foram coletados durante a terceira etapa da pesquisa, a fase pós-instrucional. A análise detalhada dos dados referentes ao desempenho dos participantes do grupo experimental no teste de julgamento e percepção aponta para uma evidência positiva em favor da instrução explícita acerca da pragmática do inglês (L2).

A comparação dos resultados coletados na primeira etapa (pré-teste de julgamento e percepção) e na última fase desta investigação (pós-teste de julgamento e percepção) possibilitou a verificação de um aumento estatisticamente significativo da percepção pragmática dos aprendizes do grupo experimental, pois esses perceberam um maior número de violações pragmáticas, superando a percepção das inadequações gramaticais. Para que os dados pudessem ser analisados, foi rodado o teste não-paramétrico de *Mann-Whitney*, por se tratar da comparação entre dois grupos diferentes em duas condições distintas (o grupo controle não participou das sessões de instrução explícita, ao passo que o grupo experimental tomou parte em todas as sessões). Os resultados obtidos podem ser observados na tabela 7, que segue abaixo.

Tabela 7 - Comparação dos dados do pré e pós-testes relativos ao teste de julgamento e percepção

Pré-teste	<i>Grupo</i>	<i>Mínimo</i>	<i>Mediana</i>	<i>Máximo</i>	<i>Teste de Mann-Whitney – Valor de p</i>
Pragmáticos	Experimental	2	5,5	8	0,211 ^{ns}
	Controle	3	4	7	
Gramaticais	Experimental	4	5,5	7	0,481 ^{ns}
	Controle	3	6	7	
Pós-teste					
Pragmáticos	Experimental	6	6	8	0,018 *
	Controle	3	5	7	
Gramaticais	Experimental	4	6	7	0,371 ^{ns}
	Controle	5	6	7	

* Diferença significativa no nível de 5%

^{ns} Diferença não significativa no nível de 5%.

Na comparação entre grupos na etapa do pré-teste, é possível perceber que não existiam diferenças estatisticamente significativas entre os dois grupos em relação à percepção das inadequações pragmáticas e também em relação à percepção das inadequações gramaticais. No entanto, no pós-teste é possível observar que existe uma diferença estatisticamente significativa entre o desempenho do grupo experimental e o do grupo controle no que tange à percepção das violações pragmáticas ($p = 0,018$), relação que não foi verificada na percepção das inadequações gramaticais ($p = 0,371$).

Uma análise dos valores percentuais (ver tabela 8) em relação à percepção das violações pragmáticas revela que no pré-teste os aprendizes do grupo experimental perceberam 67,2% das violações pragmáticas, ao passo que no pós-teste este valor percentual aumentou de forma significativa para 79,69%. Curiosamente, a percepção gramatical dos aprendizes, que no momento do pré-teste era de 70,3%, apresentou uma queda para 68,75%.

Tabela 8- Estatísticas descritivas para números absolutos e relativos (%) de acertos referentes ao teste de julgamento e percepção (comparação do pré e pós-testes) do grupo experimental

			<i>Mínimo</i>	<i>Mediana</i>	<i>Máximo</i>	<i>Média</i>	<i>Desvio-padrão</i>
Grupo Experimental (avançado)	Pré	Pragmáticos	2	5,5	8	5,38	1,69
		Gramaticais	4	5,5	7	5,63	1,30
		Pragmáticos (%)	25,0%	68,8%	100,0%	67,2%	21,1%
		Gramaticais (%)	50,0%	68,8%	87,5%	70,3%	16,3%
	Pós	Pragmáticos	6	6	8	6,50	0,76
		Gramaticais	4	6	7	5,50	1,07
		Pragmáticos (%)	75,0	75,0	100,0	79,69	9,30
		Gramaticais (%)	50,0	75,0	87,5	68,75	13,36

A comparação feita dentro do grupo experimental revela o aumento significativo da percepção das violações pragmáticas por parte dos aprendizes, como se pode observar na tabela 9, abaixo. Esse aumento significativo não se repete em relação à percepção das inadequações gramaticais, haja visto o decréscimo na percepção dos enunciados que apresentavam algum tipo de problema relacionado à forma. O aumento estatisticamente significativo da percepção pragmática dos aprendizes indica o efeito positivo e eficaz oriundo do trabalho de instrução explícita. Assim, é notável que o trabalho pedagógico em questão se mostrou benéfico no sentido de ter servido como um meio a partir do qual os aprendizes passaram a notar os detalhes input, detalhes esses

relativos aos elementos formais (aspectos pragmalinguísticos) e à composição do contexto (sócio-pragmáticos).

Tabela 9 - Evolução no número de acertos do pré em relação ao pós-teste no Grupo Experimental

	<i>Resultado</i>	<i>N</i>	<i>%</i>	<i>Teste de Wilcoxon Valor de p</i>
A. Pragmáticos	Pós < Pré	0	0,0%	0,031 *
	Pós > Pré	5	62,5%	
	Pós = Pré	3	37,5%	
A. Gramaticais	Pós < Pré	3	37,5%	0,406 ^{ns}
	Pós > Pré	4	50,0%	
	Pós = Pré	1	12,5%	

* Diferença significativa no nível de 5%

^{ns} Diferença não significativa no nível de 5%

Ratificando o efeito benéfico da instrução explícita, a tabela acima indica que a única evolução significativa quanto à percepção de inadequações pragmáticas, constatada por meio da comparação do pré e do pós-teste, se deu dentro do grupo experimental.

Diferentemente do grupo experimental, o grupo controle não recebeu qualquer tipo de instrução referente à pragmática da L2. A comparação dos resultados obtidos no pré e no pós-teste de julgamento e percepção não revela nenhuma diferença significativa entre a percepção das inadequações pragmáticas e gramaticais. Embora o grupo controle tenha reconhecido mais inadequações gramaticais e pragmáticas em relação aos resultados do pré-teste, esse resultado não se mostrou significativo. Assim, o grupo controle apresentou um comportamento semelhante ao verificado no momento do pré-teste, conforme pode ser observado na tabela abaixo.

Tabela 10 - Evolução no número de acertos do pré em relação ao pós no Grupo Controle

	<i>Resultado</i>	<i>N</i>	<i>%</i>	<i>Teste de Wilcoxon Valor de p</i>
A. Pragmáticos	Pós < Pré	2	25,0%	0,375 ^{ns}
	Pós > Pré	3	37,5%	
	Pós = Pré	4	50,0%	
A. Gramaticais	Pós < Pré	3	37,5%	0,625 ^{ns}
	Pós > Pré	2	25,0%	
	Pós = Pré	4	50,0%	

^{ns} Diferença não significativa no nível de 5%

Uma análise dos valores percentuais (ver tabela 11) em relação à percepção das violações pragmáticas revela que no pré-teste os aprendizes do grupo experimental

perceberam 58,3%% das violações pragmáticas, ao passo que no pós-teste este valor percentual aumentou para 79,69%. Em relação à percepção das inadequações gramaticais, o grupo controle que no pré-teste percebeu 70,8% das violações passou a perceber 72,2% dessas violações no pós-teste.

Tabela 11 - Estatísticas descritivas para números absolutos e relativos (%) de acertos no pré e no pós-teste do grupo controle

			<i>Mínimo</i>	<i>Mediana</i>	<i>Máximo</i>	<i>Média</i>	<i>Desvio-padrão</i>
Grupo Controle (Intermediário avançado)	Pré	Pragmáticos	3	4	7	4,67	1,66
		Gramaticais	3	6	7	5,67	1,22
		Pragmáticos (%)	37,5%	50,0%	87,5%	58,3%	20,7%
		Gramaticais (%)	37,5%	75,0%	87,5%	70,8%	15,3%
	Pós	Pragmáticos	3	5	7	5,00	1,41
		Gramaticais	5	6	7	5,78	0,83
		Pragmáticos (%)	37,5	62,5	87,5	62,50	17,68
		Gramaticais (%)	62,5	75	87,5	72,22	10,42

Notadamente o grupo controle que não havia recebido nenhum tipo de instrução apresentou uma melhora de quase 4 (quatro) pontos percentuais na identificação das inadequações pragmáticas. Possivelmente, a melhora apresentada no pós-teste pode ser relacionada ao efeito do teste e ao momento em que foi aplicado. Os aprendizes já haviam realizado o teste em um momento anterior e sabiam da dinâmica apresentada pelo instrumento. Além disso, é possível que a atenção desse grupo tenha sido direcionada à percepção das violações de ordem pragmática e prestaram menos atenção às gramaticais que provavelmente receberam mais atenção no momento do pré-teste. Adicionalmente, os aprendizes realizaram o segundo teste em um período sem provas, anterior às férias em que a atenção não estava sendo disputada por outros elementos com preocupação, provas, exames e notas finais.

Resumindo, com base na comparação dos dados do pré e do pós-teste, é possível observar o aumento significativo da percepção pragmática por parte dos participantes do grupo experimental, que receberam a instrução explícita acerca da pragmática da L2, especialmente em relação à realização de um ato de fala específico, o pedido. Os resultados obtidos através da comparação dentro do grupo e entre os grupos revelam que o ato de prestar atenção ao aspecto pragmático do *input* se reflete no aumento da percepção pragmática do aprendiz (no nível de *noticing*). Schmidt (1990, 1993, 1995) argumenta que a aprendizagem requer *awareness* quanto às estruturas-alvo da aprendizagem, e essa afirmação encontra subsídio neste estudo: os aprendizes que

exercitaram sua atenção em relação ao insumo lingüístico, essencialmente ao aspecto pragmático, apresentaram um desempenho significativamente superior ao outro grupo, bem como aos resultados obtidos no pré-teste dentro do seu próprio grupo.

Portanto, a hipótese que previa o efeito positivo quanto à percepção pragmática em decorrência do trabalho de instrução explícita foi corroborada. A próxima seção trata da discussão dos dados obtidos através da verificação da terceira hipótese.

5.2.2 Discussão dos dados relativos à terceira hipótese

A terceira hipótese previa que a instrução explícita surtiria um efeito positivo em relação à percepção de enunciados que continham violações pragmáticas. Através dessa hipótese, então, foi verificado o efeito da instrução explícita da pragmática da língua inglesa (L2), ou seja, o efeito de se ensinar, de se chamar atenção dos alunos para a informação específica do insumo relacionada à pragmática.

O êxito da instrução explícita, evidenciada através do desempenho do grupo experimental no teste de percepção e julgamento (pré-teste), pode ser atribuído a alguns aspectos que foram considerados quando da elaboração das aulas para esse grupo. Cabe lembrar que se tomou um imenso cuidado para que as sessões de instrução explícita estivessem inseridas dentro de um ensino comunicativo que privilegiasse as quatro habilidades – ler, falar, escrever e ouvir – e que, dessa forma, não explorasse unicamente a pragmática da L2. Dentre os fatores que contribuíram para o sucesso do desempenho dos aprendizes, destaca-se, primeiramente, o trabalho com os aspectos pragmalingüísticos e sócio-pragmáticos do insumo. Nas três primeiras sessões de instrução explícita, foi realizado um trabalho intenso sobre como realizar um pedido na L2 e que elementos formais da linguagem são necessários à realização de um pedido mediante um determinado contexto e um determinado interlocutor (BROWN e LEVISONSON, 1987; LEECH, 1983), como se pode observar no Anexos F e G. Os aprendizes puderam perceber a função de alguns verbos modais tipicamente utilizados na realização de pedidos (*can, could, would*) em conformidade com a afirmação de Leech (1983) de que quanto mais polidos são os pedidos, mais indireta tende a ser a sua produção. Um exemplo de um exercício que exercia a produção de pedidos, realizado na terceira aula, solicitava que os aprendizes tinham de pedir auxílio a um desconhecido. O excerto abaixo mostra as respostas de três sujeitos na situação, reproduzida em negrito.

(13) *Your car has just broken down and you ask a strange to use his/her cell phone.*

S4 – *Hey, I'm in an emergency, could you please lend me your cell phone?*

S5 – *Hello, my car has just broken down. Would you mind lending me your cell phone? I really need to get this car fixed!*

S6 – *My car has just broken. Could I possibly make a phone call from you phone just to ask for help?*

Uma visão panorâmica acerca desses três pedidos é capaz de mostrar que os três sujeitos realizaram pedidos de forma indireta, sem serem impositivos. Além disso, parece claro que essas escolhas pragmáticas e gramaticais não acontecem fortuitamente, sem que se levem alguns aspectos em consideração. Quando questionados sobre o que os levava a realizar pedidos de forma indireta, os sujeitos do grupo experimental afirmaram que a diretividade é um aspecto utilizado quando a distância social entre os falantes não é tão notável, isto é, a falta de familiaridade entre os falantes pode motivar a realização de pedidos de forma indireta. Os aprendizes que refletiram sobre o aspecto da indiretividade expressaram verbalmente que razão os levou a realização dos pedidos acima exemplificados:

S5 – *I'm direct with someone I know. When I have to be polite, I'm indirect, otherwise someone can get offended.*

S6 – *I am direct when the person is really acquainted to me, when I have intimacy with him/her. But when the request is not so easy or pleasant to be done I am usually more indirect (polite), even though I know the person well.*

Uma análise mais detalhada acerca da explicação concedida por dois dos oito sujeitos revela que os aprendizes utilizam formas mais indiretas quando precisam demonstrar polidez. Além disso, em consonância com Brown e Levinson (1987), que postularam que a distância social entre os falantes, o custo do pedido e a relação de poder entre os falantes são determinantes dentro da polidez, os aprendizes apontam como condição de polidez a distância social e o ônus produzido pelo pedido.

Certamente discussões e tarefas deste tipo contribuiram para que os aprendizes percebessem em maior quantidade as inadequações gramaticais. Em segundo lugar, é preciso destacar a técnica de *Input Enrichment* (R. ELLIS, 2001). O *Input Enrichment* é

caracterizado pelo trabalho com o *input* modificado ou pela seleção de amostras da linguagem que contenham exemplos do insumo alvo da aprendizagem. O aprendiz, primeiramente, presta atenção no sentido, visto que a tarefa a ser cumprida está inserida em um contexto comunicativo. Conforme R. Ellis (2001), o principal objetivo desse tipo de técnica é induzir o *noticing* das formas tidas como objetivo da tarefa dentro de um contexto comunicativo. Portanto, esse tipo de tarefa, auxilia o professor a sistematizar os elementos formais da língua, em um primeiro momento, por meio do ato de notar as evidências lingüísticas. À medida que o insumo se torna mais freqüente e consistente, o aprendiz passa a associar esse conhecimento às conexões previamente estabelecidas. Para exemplificar o trabalho com o *input enrichment*, tem-se a atividade realizada com o seriado americano “*Friends*” em sua oitava temporada. Os alunos, após uma breve explicação sobre o grau de familiaridade deveriam julgar os pedidos produzidos pelos atores do seriado sobre o dia de ação de graças. Em um dos enunciados alvo do julgamento, os aprendizes deveriam tecer alguns comentários acerca de um pedido feito por Mônica a Phoebe, amigas de longa data. O pedido e o comentário feito pelo aprendiz podem ser observados logo abaixo:

(14) Mônica: *Could you fold these napkins?*

Comentário de S6 – *I consider this request polite. Although they're good friends, Mônica knows it will demand some effort and time. As a result she tries to be more polite.*

O trabalho com a técnica de *input enrichment* (R. ELLIS, 2001; TAKAHASHI, 2001) apresenta como pontos fortes em favor do desenvolvimento da competência pragmática a questão da disponibilidade de estímulo lingüístico autêntico e a possibilidade de se promover atividades que levem os aprendizes a direcionar a sua atenção ao aspecto pragmático do *input*. Logo, a sala de aula de língua estrangeira pode ser vista como um ambiente em que o trabalho com input autêntico e com tarefas que visem o desenvolvimento da competência pragmática é possível.

Como terceiro aspecto é preciso destacar o papel exercido pela freqüência e a disponibilidade do *input* lingüístico. Boa parte dos aprendizes tem na sala de aula o único ambiente que possibilita a utilização da língua-alvo, ainda que em situações, muitas vezes um tanto artificiais e controladas. Logo, é extremamente importante que o insumo alvo da aprendizagem seja trabalhado com mais freqüência visto que as aulas

são reduzidas a três encontros semanais. Da mesma forma, conforme enfatiza Kasper (1996), para que a aprendizagem ocorra é necessário que o input esteja disponível à análise do aprendiz.

Para que um conhecimento qualquer seja aprendido e crie uma memória, é necessário que o sistema hipocampal registre essa experiência repetidas vezes. A experiência com o insumo, a frequência com que o aprendiz é exposto ao *input* é de suma importância visto que o hipocampo, responsável pela formação de novas memórias, dificilmente retém na memória de curto prazo um *input* acidental ou que não tenha sido disponibilizado ao aprendiz com uma frequência suficiente para ensejar o processo de consolidação, conforme o proposto no modelo *HipCort* (McCLELLAND *et al*, 1995). Em se tratando da aprendizagem de uma L2, Zimmer (2007) ressalta que a frequência pode não desempenhar o mesmo papel que desempenha na L1, pois o aprendiz de uma L2 não possui experiências com a língua-alvo da aprendizagem na mesma proporção que possui com a L1. Com base nessa hipótese, cabe ao professor de LE propiciar e desenvolver condições para que seu grupo de alunos tenha oportunidade de exposição ao estímulo lingüístico. Contudo, cabe lembrar que somente a exposição implícita ao insumo não seja condição suficiente para que ocorra a aprendizagem. O exercício de se prestar atenção à característica pragmática do input e ao contexto, aliada à frequência de exposição, pode levar o aprendiz à aprendizagem da pragmática da L2 (SCHMIDT, 1990, 1993, 1995, 2001; MacWHINNEY, 2001, 2006).

Quando se menciona o sistema *HipCort* (McCLELLAND *et al*, 1995) de memórias complementares, é preciso lembrar que os sistemas hipocampal e neocortical interagem de forma colaborativa. De um lado, o hipocampo é responsável pela memorização rápida de estruturas, fazendo grandes ajustes de pesos entre as conexões sinápticas, mas não incrementa a sistematização do conhecimento. De outro, o neocórtex auxilia a compreensão e sistematização do que está sendo aprendido, pois integra o conhecimento novo ao sistema de conhecimento previamente estabelecido, através dos pequenos incrementos graduais nos pesos das sinapses.

O conhecimento oriundo do hipocampo pode ser gradualmente integrado ao córtex por meio de re-instanciações sinápticas que, conforme Zimmer (2007) são responsáveis pela integração de um conhecimento novo – como a L2 – ao conhecimento prévio – como o referente à L1. A instrução explícita exerce, então, a função de auxiliar o processo de consolidação de informações contidas na memória de curto prazo dentro do sistema de memória de longo prazo, o neocortical. Segundo Zimmer e Alves (2006)

a instrução de caráter explícito pode ativar o processamento hipocampal no que tange à percepção de detalhes contidos no insumo lingüístico que passam despercebidos. À medida que o aprendiz é capaz de notar os dados do input, ele passa a relacionar o que percebeu com informações previamente engramadas nas conexões. Mediante a frequência e a disponibilidade do insumo-alvo, ocorre o gradual processo de consolidação da informação, anteriormente disponível no hipocampo, no sistema do neocórtex. Por fim, Bybee e McClelland (2005) afirmam que a repetida exposição do aprendiz a um determinado padrão lingüístico possibilita a associação de um conhecimento novo a um previamente estabelecido, além de aumentar a velocidade de processamento sobre esse padrão.

Resumindo, aspectos como a frequência e a disponibilidade do input, o trabalho com a técnica de *input enrichment* e a explicitação de aspectos concernentes à pragmalingüística e a sócio-pragmática parecem ter contribuído para que a instrução explícita da pragmática da língua inglesa tenha sido bem-sucedida na melhora significativa do desempenho dos sujeitos do grupo experimental no pós-teste de percepção pragmática.

A próxima seção trata dos resultados obtidos a partir do teste da quarta hipótese e investiga o efeito da instrução explícita sobre a produção pragmática dos aprendizes.

5.3 O efeito da instrução explícita em relação à produção pragmática na L2

A seção que aqui inicia refere-se ao quarto objetivo dessa investigação, operacionalizado a partir da formulação da quarta hipótese (ver seção 4.2.2), que previa um efeito positivo do trabalho de instrução explícita sobre a produção pragmática. O efeito da intervenção pedagógica seria corroborado através do aumento significativo no desempenho dos sujeitos no teste de produção pragmática, o *DCT (Discourse Completion Task)*, no pós-teste.

As duas seções seguintes tratarão, respectivamente, da descrição e da discussão acerca dos dados relativos à quarta hipótese.

5.3.1 Descrição dos resultados relativos à quarta hipótese

Para que a quarta hipótese pudesse ser avaliada, os aprendizes de ambos os grupos responderam, novamente, ao teste de produção pragmática, o *DCT (Discourse Completion Task)*.

Em contraste com o grupo controle, que não recebeu nenhum tipo de instrução, o grupo experimental respondeu ao teste uma semana depois da quinta e última sessão de instrução explícita acerca da pragmática da L2. Os grupos experimental e controle tiveram de responder ao teste, que continha oito situações em que os participantes deveriam realizar pedidos. Em conformidade com o processo de avaliação desse teste, discutidos na sessão 4.2.4.1, dois avaliadores, falantes nativos de inglês, tiveram a tarefa de avaliar a adequação de 136 pedidos realizados na fase pós-teste. Cada pedido realizado deveria receber uma nota que poderia variar de 0, pedido inadequado, a 30, pedido adequado segundo os critérios estabelecidos para o julgamento (HUDSON, DETMER e BROWN, 1995).

Durante a fase pré-instrucional, os avaliadores tiveram de julgar 136 pedidos, visto que o estudo comporta 17 sujeitos e cada aprendiz deveria realizar oito pedidos. Para a etapa do pós-teste, novamente os avaliadores analisaram a produção pragmática dos sujeitos envolvidos nesse estudo. Visto que os enunciados foram julgados por dois avaliadores, optou-se por utilizar um componente principal de análise a fim de validar os valores atribuídos pelo grupo aos enunciados produzidos pelos participantes. Para que se pudesse medir a fidedignidade (*reliability*) entre os escores atribuídos pelos avaliadores (*inter-raters reliability*) optou-se pelo teste estatístico de *Pearson*. O coeficiente de correlação de *Pearson* mede o grau da correlação entre duas variáveis de escala métrica, a nota atribuída pelo avaliador 1 e a nota atribuída pelo segundo avaliador. Este teste é capaz de medir o grau de repetição e reprodução de um resultado, além de indicar o grau de exatidão de um julgamento. Tal coeficiente é geralmente representado pela letra “r” e os valores obtidos podem oscilar entre -1 e 1, correlação perfeita ($-1 \leq r \leq +1$). As correlações que revelam resultados superiores a 0.70 são consideradas correlações altas e fidedignas, dada a aproximação com a correlação perfeita, cujo valor é 1. Conforme é possível se observar, a correlação entre as duas variáveis quantitativas, notas do avaliador 1 e do avaliador 2, apontam para uma correlação positiva entre os avaliadores, sugerindo um julgamento coerente entre esses no momento do pré-teste. Entretanto, os dados do pós-teste indicam que os avaliadores discordaram bastante na análise de pelo menos duas questões: a Q2 que apresentou uma correlação bastante próxima de 0, isto é, a correlação é praticamente nula (ver tabela

12), e a Q3, para a qual foi obtida uma correlação moderada. Além disso, de maneira geral, as correlações obtidas no pós-teste foram, de maneira geral, mais fracas, indicando uma maior discordância no julgamento dos avaliadores.

Tabela 12– Avaliação da fidedignidade e validade por questão no pré e no pós-teste

Pearson Questão	Correlação ^a	
	Pré	Pós
Q1	0,902	0,923
Q2	0,945	0,096
Q3	0,964	0,583
Q4	0,969	0,731
Q5	0,869	0,881
Q6	0,878	0,798
Q7	0,940	0,769
Q8	0,939	0,734

^aCorrelação de Pearson entre as avaliações dos avaliadores 1 e 2

O julgamento de cada pedido pelos dois avaliadores gerou uma média, conforme pode ser observado na tabela 13.

Tabela 13 - Teste *t* referente ao julgamento dos dois avaliadores a cada questão nos pré e pós-testes

Sujeito	Pre_Q1	Pre_Q2	Pre_Q3	Pre_Q4	Pre_Q5	Pre_Q6	Pre_Q7	Pre_Q8
S1	23,00	26,00	30,00	25,00	25,00	28,50	27,50	30,00
S2	23,50	27,50	28,00	25,50	30,00	27,50	27,50	29,50
S3	26,50	23,00	25,50	19,50	25,50	27,00	26,50	30,00
S4	26,00	25,50	29,00	17,50	27,00	24,00	28,50	30,00
S5	23,50	23,50	23,50	21,00	21,50	23,50	26,00	25,50
S6	23,00	19,50	26,50	22,50	26,00	27,00	28,00	29,50
S7	24,50	22,00	24,00	26,00	27,50	22,50	25,00	29,50
S8	17,00	24,50	22,50	28,50	25,50	25,00	23,00	30,00
S9	27,50	24,50	27,50	22,00	20,00	26,50	29,00	27,50
S10	20,00	20,50	27,50	23,50	26,50	25,50	27,50	30,00
S11	26,50	26,50	29,00	21,00	21,00	13,50	27,50	25,50
S12	21,00	29,00	22,50	19,50	26,00	28,50	17,00	30,00
S13	30,00	27,50	23,50	22,50	26,50	26,00	25,50	30,00
S14	26,50	25,50	26,50	22,00	26,00	21,50	24,50	30,00
S15	24,00	28,50	29,00	15,00	28,00	26,50	21,00	30,00
S16	25,50	28,50	30,00	27,50	28,00	26,50	22,00	30,00
S17	21,50	28,00	29,50	28,50	22,00	25,50	27,00	30,00
Sujeito	Pos_Q1	Pos_Q2	Pos_Q3	Pos_Q4	Pos_Q5	Pos_Q6	Pos_Q7	Pos_Q8
S1	29,50	30,00	30,00	27,50	30,00	30,00	27,00	30,00
S2	27,00	30,00	29,50	28,50	30,00	28,50	28,50	30,00
S3	27,00	30,00	28,50	27,50	28,50	27,00	27,50	30,00
S4	27,00	30,00	26,50	27,00	29,50	29,00	30,00	30,00
S5	27,50	29,00	30,00	25,00	29,50	27,00	27,50	26,50
S6	28,00	29,50	29,50	25,50	29,50	28,50	27,00	28,50
S7	24,00	29,50	28,50	24,50	28,50	30,00	29,00	30,00

S8	24,50	28,50	29,50	26,50	26,50	30,00	23,00	30,00
S9	18,00	29,00	30,00	28,50	27,50	30,00	25,50	30,00
S10	22,50	26,50	28,50	27,00	26,00	30,00	27,50	24,00
S11	25,00	24,00	28,00	27,00	26,00	29,50	30,00	29,00
S12	18,00	24,00	28,50	22,00	30,00	29,50	23,00	29,50
S13	17,00	29,00	27,00	25,00	24,50	28,50	27,50	30,00
S14	29,50	29,00	28,00	24,00	26,00	25,50	26,50	23,50
S15	20,50	27,00	30,00	25,50	24,00	28,00	27,50	29,50
S16	22,50	29,00	30,00	19,50	30,00	29,00	27,50	30,00
S17	21,50	27,00	28,50	27,00	25,50	26,00	29,00	30,00

Nota: Q = questão do teste envolvendo diferentes cenários de produção pragmática

A tabela acima revela o comportamento de cada sujeito sobre a realização de pedidos em L2 nos momentos de pré e pós-teste. Cabe lembrar que o grupo experimental é composto pelos sujeitos 1 a 8 e o grupo controle é composto pelos sujeitos 9 a 17. Como a tabela acima é descritiva, e a pura e simples análise das médias não é capaz de revelar se a instrução explícita exerceu algum efeito positivo sobre a realização de pedidos em língua inglesa, será analisado o comportamento do grupo experimental, contrastando os resultados obtidos no pré e no pós-teste conforme pode ser observado na tabela 14.

Para a análise estatística da quarta hipótese, optou-se pela utilização do teste paramétrico *t* de *Student*, visto que as variáveis baseadas nas médias das duas avaliações estavam se comportando de maneira semelhante (distribuição regular em forma de gaussiana).

Tabela 14 - Teste *t* de *Student* para comparação entre os resultados nos pré e pós-testes de produção pragmática dentro do grupo experimental

Experimental	Pré		Pós		<i>T-test</i>
	Média	Desvio-padrão	Média	Desvio-padrão	Valor de p
Questão 1	23,375	2,900	26,813	1,792	0,012 *
Questão 2	23,938	2,513	29,563	0,563	0,000 **
Questão 3	26,125	2,722	29,000	1,165	0,039 *
Questão 4	23,188	3,703	26,500	1,389	0,052 ^{ns}
Questão 5	26,000	2,420	29,000	1,165	0,013 *
Questão 6	25,625	2,167	28,750	1,254	0,011 *
Questão 7	26,500	1,813	27,438	2,078	0,130 ^{ns}
Questão 8	29,250	1,535	29,375	1,275	0,563 ^{ns}

^{ns} Diferença não significativa entre o pré e o pós

* Diferença significativa ao nível de 5%

** Diferença significativa ao nível de 1%

Com base nos dados mostrados na tabela acima, é possível verificar que o grupo experimental apresentou uma evolução significativa em um número maior de questões que envolviam a realização de pedidos em língua inglesa se forem comparados os dados do pré e do pós-teste de produção pragmática. Embora as médias obtidas pelos sujeitos

no pós-teste tenham aumentado para todas as questões, em três delas – questões 4, 7 e 8 – o aumento não foi significativo. Houve diferença significativa em cinco das oito questões propostas.

Outro fato positivo que se pode observar na tabela 15 é que, além da evolução das médias, o desvio-padrão dos sujeitos diminuiu bastante nas diferentes questões no momento do pós-teste (à exceção da questão 7), o que permite inferir que a instrução explícita contribuiu para diminuir a diferença entre o desempenho dos sujeitos do grupo experimental em cada questão (cenário) proposta. O gráfico abaixo ilustra o desvio-padrão apresentado pelo grupo experimental em cada um dos cenários propostos, no pré e no pós-teste.

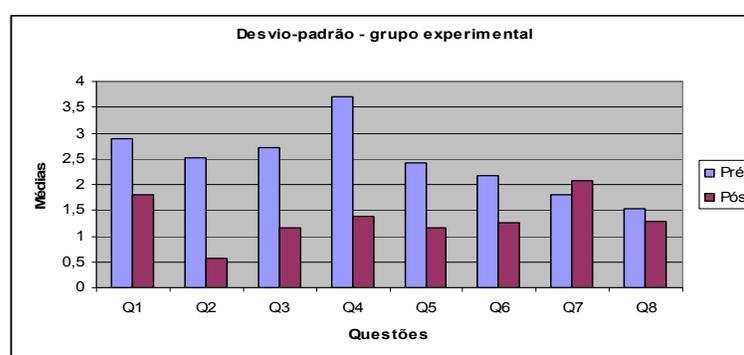


Figura 5: Comparação do desvio-padrão apresentado pelo grupo experimental no pré e pós-teste

Em relação ao grupo controle, que não assistiu nenhuma das cinco sessões de instrução explícita, pode-se verificar um comportamento distinto do grupo experimental, conforme é possível observar na tabela abaixo.

Tabela 15 - Teste t de Student para comparação entre os resultados do teste de produção pragmática nos momentos pré e pós dentro do grupo controle

Controle	Pré		Pós		T – test
	Média	Desvio-padrão	Média	Desvio-padrão	Valor de p
Questão 1	24,722	3,346	21,611	3,935	0,113 ^{ns}
Questão 2	26,500	2,704	27,167	2,062	0,590 ^{ns}
Questão 3	27,222	2,647	28,722	1,064	0,081 ^{ns}
Questão 4	22,389	4,029	25,056	2,844	0,165 ^{ns}
Questão 5	24,889	3,049	26,611	2,162	0,196 ^{ns}
Questão 6	24,444	4,503	28,444	1,667	0,034 *
Questão 7	24,556	3,877	27,111	2,012	0,042 *
Questão 8	29,222	1,622	28,389	2,655	0,480 ^{ns}

^{ns} Diferença não significativa entre o pré e o pós

* Diferença significativa ao nível de 5%

** Diferença significativa ao nível de 1%

A análise dos dados exibidos na tabela acima, permite verificar que o grupo controle apresentou uma evolução significativa somente em duas das oito questões que envolviam a realização de pedidos em língua inglesa se forem comparados os dados dos pré e do pós teste de produção pragmática. Embora as médias obtidas pelos sujeitos no pós-teste tenham aumentado em seis questões, 2, 3, 4, 5, 6 e 7 – esse aumento não foi estatisticamente significativo. O gráfico abaixo possibilita a visualização das médias obtidas pelo grupo em cada questão nos dois momentos em que os testes de produção pragmática foram aplicados.

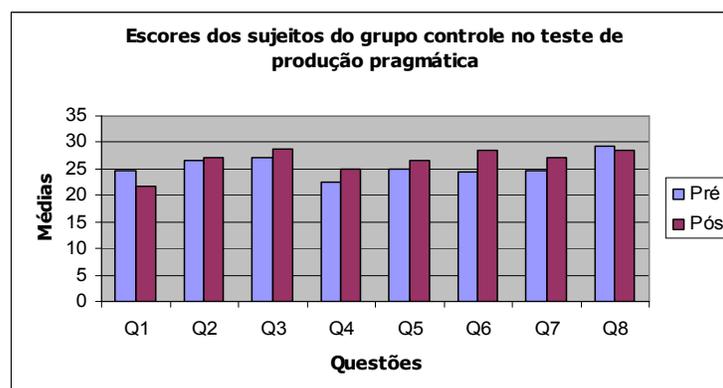


Figura 6 – Comparação dos escores atribuídos pelos avaliadores às 8 questões de produção

O grupo controle apresentou uma evolução significativa, em termos de médias, em apenas dois dos cenários propostos: questões 6 e 7. A figura 7 ilustra um decréscimo nos valores do desvio padrão apresentados pelo grupo no pós-teste, mas estes ainda ficaram acima do valor conferido ao grupo experimental mostrando que no pós-teste as diferenças entre o desempenho dos sujeitos do grupo controle também diminuíram

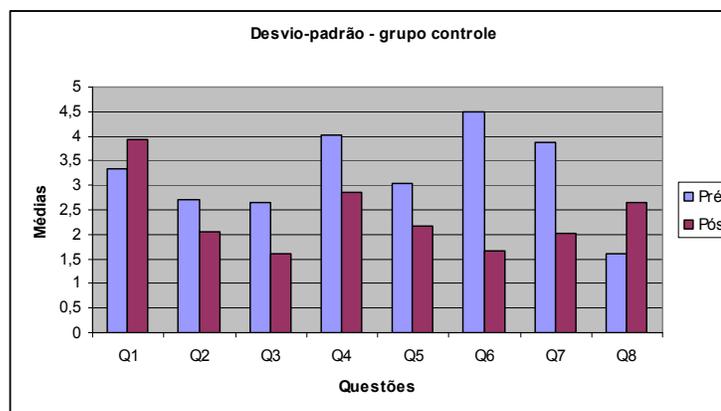


Figura 7: Comparação do desvio-padrão apresentado pelo grupo controle no pré e pós-teste

A evolução estatisticamente significativa do grupo experimental no teste de produção pragmática, também, pode ser analisada de forma qualitativa através dos enunciados produzidos pelos aprendizes. Primeiramente, cabe resgatar os critérios de julgamento que foram levados em conta quando da análise dos pedidos pelos dois avaliadores recrutados: 1) habilidade em utilizar o ato de fala apropriado; 2) quantidade de informação fornecida; 3) adequação das expressões (correção lingüística); 4) nível de formalidade; 5) diretividade; e 6) polidez (Hudson, Detmer e Brown, 1995). Os avaliadores atribuíram escores aos pedidos realizados que poderiam variar de 0, se o pedido não fosse apropriado, a 30, se o pedido fosse pragmaticamente adequado. Para que os dados qualitativos possam ser analisados, serão comparados dois cenários (questões 6 e 1) que motivaram a realização de pedidos por parte do grupo experimental. Assim, essa comparação será feita com base no teste de produção pragmática realizado no pré, e depois, com o teste de produção pragmática realizado no pós-teste. O primeiro cenário ilustra a seguinte situação:

(15) Q6 - ***You are at a non-smoking area of a restaurant and some people don't seem to care about the sign; you've already talked to the waiter but he said he couldn't do anything about it. You approach one of the smokers.***

(16) S6 - *Could you respect me and my family? We don't smoke and we can't stand smokers. Please put your cigarette down.*

O enunciado acima, julgado pelos avaliadores na fase do pré-teste, recebeu um escore (média) de 26 pontos. Embora essa média não seja considerada baixa, os avaliadores em questão apontaram dois principais problemas concernentes à falta de polidez e a diretividade em excesso. Segundo os critérios de avaliação, a polidez refere-se à habilidade de os sujeitos se relacionarem de forma harmônica, orientando-se pela preservação da face tanto do falante quanto a do ouvinte. Quanto à questão da diretividade, os avaliadores consideraram não haver um alto grau de familiaridade entre o falante e o ouvinte para que o pedido fosse realizado de forma imperativa. É possível observar que o sujeito S6 procura atenuar a imposição do pedido quando utiliza o recurso *please*, próprio da polidez negativa. Porém o uso de tal recurso não se mostra forte o suficiente a ponto de amenizar o efeito causado pela estratégia da diretividade. Já

o enunciado produzido na fase do pré-teste, mostra uma mudança sutil na forma como o pedido é realizado pelo mesmo sujeito:

(17) S6 – *Good afternoon, we are at a non-smoking area and I can't stand your smoke. Could you smoke somewhere else?*

O enunciado acima, julgado pelos avaliadores na fase pós-teste, recebeu um escore (média) de 29,50. Como principal problema apontado pelos avaliadores, tem-se uma falha relacionada à habilidade de se utilizar o ato de fala adequado, isto é, o participante não foi capaz de realizar um pedido adequadamente. Em contra ponto a essa falha, há uma melhora gradual na questão da polidez, visto que o aprendiz utiliza o pronome *we*, próprio dos recursos da polidez positiva, em que o falante inclui o seu ouvinte no mesmo grupo social e a utilização de um pedido mais indireto para com estranhos (BROWN e LEVINSON, 1987). Ao utilizar o modal *could* o falante parece estar criando um distanciamento em relação ao desejo e à possibilidade de o ouvinte realizar o seu pedido. O uso desse verbo modal demonstra que o aprendiz foi capaz de perceber os papéis sociais atribuídos às pessoas envolvidas no cenário. Quanto ao comportamento lingüístico apresentado pelo sujeito 7, também é possível observar a evolução entre os enunciados produzidos pelo sujeito S7 em relação ao cenário Q1.

(18) Q1 - *You won't be able to take a test on the day established by your teacher. You talk to him her.*

(19) S7 – *I won't be able to take the test on the scheduled day. Do you think it would be possible for me to do it another day?*

O pedido realizado na fase pré-teste recebeu uma média de 24 pontos. É possível perceber a utilização de modificadores internos como *would* para atenuar os pedidos e dessa forma, respeitar a distância ente o falante e o ouvinte. Além disso, S7 foi capaz de perceber ônus gerado por esse tipo de pedido, a relação de poder entre aluno e professor, somados a distância social, e optou pela utilização da forma *possible*, utilizada como solução lingüística para reduzir a intensidade do ato de fala.

(20) S7 – *I am sorry, but I can't do the test in this day. Can I take it earlier?*

Este enunciado apresentou a média de 24,50 pontos. Os principais problemas apontados pelos avaliadores dizem respeito respectivamente ao grau de formalidade e a habilidade de utilizar o ato de fala adequado. O participante optou pela utilização do modal *can* estreitando a relação entre o professor e o aluno. No entanto, a opção pela forma *could* poderia atenuar a imposição oriunda do pedido feito. Em seu estudo sobre a realização de pedidos de permissão, Naiditch (1998), constatou que os falantes de português brasileiro não conseguem perceber o efeito atenuante provocado pelo uso do modal *could*, utilizando em seus pedidos ora a forma *can*, ora o verbo modal *could*. O que parece acontecer é que o aprendiz de inglês como L2, muitas vezes, não consegue reconhecer a distância social entre o falante e o interlocutor, conseqüentemente não consegue expressar essa distância lingüisticamente. Entretanto, talvez também se possa dizer que o aprendiz perceba a distância social em relação ao seu interlocutor, mas o problema pode residir no fato de que na L1, os pedidos costumam ser feitos com um grau de formalidade bem menor, especialmente se enunciado por jovens.

O grupo experimental apresentou uma evolução significativa, em termos de médias, em cinco dos oito cenários propostos. No entanto, às questões (cenários) 4, 7 e 8 não apresentaram uma melhora significativa em relação à realização dos pedidos. Assim, serão observados dois desses cenários e a produção dos sujeitos 6 e 7 acerca das situações presentes nestes.

(21) Q7 - *You are in a meeting at university and it has just finished. Your bus has just left and the next one is not due for an hour. You know that the couple next to you (who you know by sight) lives in the same street as you do and they have come by car. You approach the couple.*

(22) S6 - *Would you mind giving me a ride because I lost my bus?*

(23) S7 - *Hi, how are you? Tell me something, are you going home? Do you think you could give me a ride? My bus has just left and there isn't another one until the next hour.*

Os dois pedidos em questão receberam as médias de 28 e 25 pontos. Quanto às falhas encontradas, em ambos os casos, elas referem-se à habilidade de utilizar o ato de fala adequado, à polidez e à utilização de estruturas e expressões lingüísticas. Nos dois pedidos é possível notar que os falantes utilizam suas justificativas para arcar com o

ônus do pedido e a falta de familiaridade entre o falante e o ouvinte. O poder do ouvinte em relação a conceder ou não a carona parece ser suprimido à justificativa do falante, que pode, então, sentir-se obrigado a conceder a carona requisitada. Segundo Naiditch (1998), compartilhar um problema é, na verdade transferi-lo para o ouvinte, valendo-se da justificativa para que o pedido seja atendido. Conforme o autor, esse é o tipo de atitude que um falante nativo pode interpretar como não-polida ou como uma falta de respeito com alguém que não se conhece. Na fase pós-teste, ocorreram as seguintes produções:

(24) S6 - *Excuse me. I know you live at General Argolo, and I missed the bus. Could you give me a ride, please?*

(25) S7 - *Hi, I'm sorry to bother you, but I've just missed my bus and I was thinking if you would mind giving me a ride, I mean, if you are going home, of course.*

O pedido realizado por S6 recebeu a média de 28,50 pontos, apresentando problemas relacionados à polidez. O pedido realizado por S7 recebeu a média de 30 pontos, e obteve a indicação de algumas falhas referentes ao grau de familiaridade e à habilidade de utilizar o ato de fala correto. Em relação à polidez, percebe-se que ambos os sujeitos utilizam a justificativa como uma forma de persuadir o ouvinte a oferecer a carona. O sujeito 7 parece tentar preservar a face negativa do falante ao utilizar atenuadores do discurso como *I'm sorry to bother you* e *I was thinking if you would mind* que reduzem a intensidade daquilo que é pedido. No entanto, entram em conflito a tentativa de preservar a face do ouvinte e o grau de imposição resultante da justificativa. Fatores como os discutidos acima podem ter contribuído para que a diferença entre as médias da questão 7 no pré e no pós-teste não tenham sido estatisticamente significativas.

O segundo cenário a ser observado apresenta uma situação em que um estudante precisa pedir emprestado uma caneta, conforme pode ser observado abaixo:

(26) *You need a pen to write a note on the library. A student ahead of you in the line is holding a pen. You talk to him/her.*

(27) S6 – *Excuse me, I have to take a note here and I don't have a pen. May you lend me yours for a second.*

(28) S7 – *I forgot to bring a pen. Could you lend me yours? It's just for a moment.*

Os dois enunciados acima explicitados foram realizados na fase pré-instrucional e obtiveram respectivamente as médias de 25 e 30 pontos. O ato de pedir uma caneta emprestada caracteriza uma situação comum ao cotidiano dos falantes, sem apresentar qualquer ônus ao falante mesmo que não haja familiaridade entre o falante e o ouvinte. Em relação ao primeiro enunciado (27), os avaliadores indicaram a utilização do verbo *may* como uma escolha demasiadamente formal para a situação. O verbo *may* pode ser utilizado em vez de *can* ou *could*, mas caracteriza a maneira mais polida de se realizar um pedido. É possível perceber que os dois sujeitos recorrem a fórmulas de polidez ou redutores de intensidade. Ao utilizar a expressão *excuse me*, o falante tem a intenção de chamar atenção do ouvinte, demonstrando o devido respeito, uma vez que o ouvinte pode estar envolvido em outra ação. Os dois sujeitos fazem uso de redutores de intensidade, tais como *for a second* e *It's just for a moment* que são responsáveis por reduzir o possível ônus que o pedido possa provocar. Naiditch (1998) verificou que os falantes nativos de inglês utilizaram com frequência as formas de polidez e os redutores de intensidade. O autor também percebeu que os falantes do PB frequentemente recorrem ao uso de elementos atenuadores, como por exemplo, *Poderia me emprestar a caneta um pouquinho?* ou *Poderia me emprestar a sua caneta? É bem rapidinho* (NAIDITCH, 1998). É bem possível que os falantes de português transfiram essa estratégia na hora de produzir um enunciado em língua inglesa. Os pedidos realizados no pós-teste podem ser observados logo abaixo:

(29) S6 – *I don't have a pen. Would you mind lending me yours? I need to write a note here.*

(30) S7 – *Hi! Could you lend me your pen, please? It's just for a moment.*

Na fase pós-instrucional os pedidos acima selecionados receberam as médias de 26 e 29 pontos. No primeiro enunciado, os avaliadores atribuíram menores notas a questão da quantidade de informação fornecida e ao nível de formalidade presente no

enunciado. Para os avaliadores, não seria necessária a explicitação da razão pela qual se faz o pedido uma vez que esse tipo de pedido é comum ao cotidiano universitário. A despeito de essa situação ser bastante comum, o aprendiz possivelmente utiliza a expressão polida e formal *Would you mind lending* com o intuito de respeitar a distância social entre falante e ouvinte, e dessa maneira, demonstrar respeito e consideração pelo ouvinte desconhecido. Cabe ressaltar que o falante faz uso do verbo *need to*, que segundo Leech (1987) indica obrigação ou necessidade, não sendo uma obrigação ou necessidade tão impositiva como a que se teria com a utilização do modal *must*. No primeiro pedido realizado por S6, o aprendiz utilizou a forma *have to* que, também não é tão impositiva quanto *must*. O uso dessas formas leva a crer que o aprendiz é capaz de levar em conta o custo do pedido e a distância social entre o falante e o ouvinte.

O enunciado produzido pelo sujeito 7 recebeu uma nota menor no critério denominado como diretividade. Semelhantemente ao sujeito 6, o aprendiz utiliza o modal *could* para destacar falta de familiaridade entre falante e ouvinte. Leech (1983) afirma que quanto mais polido o pedido for, mais indireto ele será. Provavelmente o falante utiliza um ato de fala indireto para preservar sua face positiva e a face negativa do ouvinte, que dessa forma não se sente invadido. Além disso, novamente o aprendiz utiliza a estratégia de atenuar o pedido utilizando o redutor de intensidade *It's just for a moment*.

Como pôde ser observado, o grupo experimentou apresentou um aumento significativo, em termos de médias, em cinco das oito questões (cenários) propostas. O aumento nas médias e a diminuição no desvio-padrão parecem apontar para o efeito positivo da instrução de caráter explícito sobre a produção pragmática dos aprendizes. Dessa forma, a quarta hipótese foi confirmada.

A próxima seção tem como objetivo discutir os dados coletados a partir do teste de produção pragmática realizado na fase anterior à instrução e na fase posterior à instrução explícita.

5.3.2 Discussão dos dados relativos à quarta hipótese

A quarta hipótese previa que a instrução explícita surtiria um efeito positivo em relação à produção pragmática de enunciados cujo foco era a realização de pedidos em língua inglesa. Com base no teste estatístico *t* de *Student* foi possível observar a evolução estatisticamente significativa dos sujeitos do grupo experimental em relação

ao teste de produção pragmática realizado após as sessões de instrução explícita. O êxito da instrução explícita, evidenciada através do desempenho do grupo experimental no teste de produção pragmática (pré-teste e pós-teste), pode ser atribuído a alguns aspectos que foram considerados quando da elaboração das aulas para esse grupo.

O primeiro aspecto trabalhado na primeira sessão de instrução explícita (ver anexo F) dizia respeito à utilização dos verbos modais, bastante comuns à realização de pedidos. A partir de situações comunicativas os aprendizes tinham de atribuir níveis de formalidade a cada modal inserido dentro de um contexto comunicativo, além de justificar suas escolhas. O trabalho com o aspecto pragmalingüístico do insumo resultou em um aumento significativo, em termo de médias, em cinco questões. Os aprendizes passaram a utilizar recursos de polidez como a diretividade, a não diretividade e os redutores de intensidade próprios da língua inglesa (NAIDITCH, 1998; TAKAHASHI, 2001). Contudo, é possível observar que o aprendiz brasileiro de língua inglesa geralmente precisa de uma justificativa para realizar seu pedido, mesmo que a situação não requeira tal explicação.

O segundo aspecto que pode ter contribuído para a o êxito no teste de produção pragmática refere-se ao trabalho de comparação entre a produção de falantes nativos e a produção dos aprendizes do grupo experimental. O trabalho de comparação entre as formas foi motivado pela afirmação de Ellis (1995) de que quando os aprendizes comparam aquilo que são capazes de notar no insumo lingüístico com o que produzem, a aprendizagem passa a ser intensificada. Além disso, Takahashi (2001) verificou que os aprendizes que realizaram atividades que envolviam a comparação entre formas foram capazes de produzir pedidos bastante semelhantes aos pedidos realizados na língua-alvo por falantes nativos. Os aprendizes tiveram a oportunidade de comparar a sua própria produção pragmática com a produção de dois falantes nativos americanos do estado da Virgínia. Um dos falantes nativos era médico e a outra falante era diretora de marketing. Com base na comparação da produção, os aprendizes do grupo experimental refletiram e discutiram sobre o uso da língua inglesa e, também, sobre aspectos culturais que envolvem a realização de atos de fala como o pedido, o pedido de desculpas e o elogio.

Finalmente, a última sessão de instrução explícita (ver anexo J) reuniu todos os aspectos trabalhados nas sessões anteriores. A atividade proposta sintetizou as discussões realizadas acerca do ato de fala foco desse estudo, o pedido. Esta atividade envolveu percepção, julgamento e reflexão sobre os julgamentos efetuados. Segue

abaixo algumas amostras do julgamento e reflexão sobre os pedidos realizados bem como a situação geradora dos pedidos.

(31) *Task 2 – You are submitting a piece of written work by e-mail to your professor for him/her to read and you want to ask him/her to provide feedback. Which of the requests below would you use in your e-mail? Which ones are appropriate? Which ones are inappropriate? Why do you think they are inappropriate?*

(32) ***I do need to get your feedback on this.***

(33) S5 – *This sentence sounds inappropriate to me because it is impolite, even rude, treating the teacher in an aggressive way. What makes me reach this conclusion is the emphasis through the use of the auxiliary verb “do”.*

(34) S6 – *I consider this sentence inappropriate because of the use of “do”. It’s too emphatic.*

(35) ***I sent my research paper for you to put your comments on last Friday. Up to today, I have not received any comments from you.***

(36) S5 – *Just like the justification in 2, it is an informal way to approach a teacher, even impolite. It sounds demanding and it shows that the students does not take into account the power of his teacher, neither all the stuff a teacher has to do.*

(37) S6 – *In this sentence I can find no marks of politeness. The student sounds aggressive and does not respect the relationship teacher-student.*

Os trechos acima selecionados para ilustrar o trabalho de instrução explícita ilustram a capacidade do aprendiz de descrever o porquê de suas escolhas e, ilustram como o aprendiz percebe o funcionamento da língua inglesa e os participantes envolvidos no processo de comunicação.

Perceber, notar, refletir sobre, foram alguns dos passos que os aprendizes tiveram de trilhar no momento de realizar escolhas pragmáticas. Com base nos dados coletados durante o pré e o pós-teste, é possível perceber o efeito positivo da instrução explícita sobre a produção pragmática na L2. Os aprendizes passaram a refletir sobre as

suas escolhas, observar os recursos de polidez e dessa forma, realizarem pedidos que levassem em conta os três parâmetros sociais que permeiam a polidez: o ônus de um pedido, a distância social entre falante e ouvinte e, por fim, a relação de poder entre os envolvidos no ato comunicativo.

Por fim, não há como deixar de chamar à discussão sobre o êxito da instrução explícita a importância de aspectos como a dobradinha frequência e disponibilidade do insumo autêntico, necessária ao processo de aprendizagem e possível processo de consolidação do conhecimento explícito no neocórtex (N. ELLIS, 2005, BYBEE e McCLELLAND 2005, ZIMMER, 2007). Segundo Bybee e McClelland (2005), a partir da experiência frequente com o insumo lingüístico o aprendiz desenvolve uma sensibilidade em relação às características presentes no insumo. Logo, conexões previamente estabelecidas são reforçadas e deslocam-se em direção a gradual e dinâmica consolidação no sistema de memórias do córtex.

Para o professor de língua estrangeira são deixados os desafios de prover seus aprendizes com o insumo de natureza pragmática, preferencialmente autêntico, e promover atividades de produção e julgamento dos enunciados produzidos, para que dessa forma, o aprendiz tenha condições plenas de desenvolver a sua interlíngua, e conseqüentemente, a sua competência comunicativa. Adicionalmente, o estudo de comparação entre as produções mostrou-se como uma ferramenta capaz de fazer o aprendiz a refletir sobre o funcionamento da L2 e da sua própria L1.

Assim, após a descrição e discussão dos resultados obtidos nas três fases dessa investigação, o último capítulo traz as considerações finais sobre esse trabalho de pesquisa.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O capítulo de conclusão desse trabalho de pesquisa tem o objetivo de retomar os principais resultados obtidos durante as três fases de desenvolvimento desse estudo. Para tanto, esse capítulo encontra-se dividido em duas seções. A seção 6.1 apresenta os resultados obtidos por meio da análise quantitativa e qualitativa dos dados e as implicações pedagógicas resultantes dessa análise. Por sua vez, a sessão 6.2 abordará as limitações da pesquisa bem como sugestões para estudos futuros sobre a questão da instrução de caráter explícito acerca da pragmática da L2.

6.1 Principais resultados e implicações pedagógicas

A partir dos objetivos formulados, as hipóteses que guiaram essa investigação foram testadas a fim de se buscar respostas ou direcionamentos acerca da pragmática da interlíngua. Primeiramente, será retomada a questão da percepção pragmática e gramatical dos aprendizes de L2. Quando a primeira hipótese dessa pesquisa foi elaborada, acreditava-se que os aprendizes / participantes do estudo perceberiam em maior quantidade e significância as violações de ordem gramatical devido a dois principais fatores discutidos no referencial teórico: 1) a orientação gramatical tanto dos currículos quanto dos exames que avaliam a competência comunicativa do aluno; e 2) a não disponibilidade de insumo pragmático autêntico, consistente e freqüente. De maneira totalmente inesperada foi verificado não existir diferença estatisticamente significativa entre a percepção de inadequações pragmáticas e gramaticais. A questão da percepção pragmática motivou a elaboração de uma hipótese relacionada à proficiência lingüística.

Quanto à influência da proficiência lingüística, se previa, com base no estudo de Naiditch (1998), que essa variável não exerceria influência alguma no que tange à percepção de enunciados que apresentavam violações pragmáticas. De fato, essa hipótese foi corroborada, tornando-se possível afirmar que não há diferenças significativas entre a percepção de sujeitos que apresentam diferentes níveis de proficiência. A principal implicação pedagógica derivada dessa constatação refere-se à necessidade de se chamar atenção do aspecto pragmático da L2 em diferentes níveis de aprendizagem. Muitas vezes, nos níveis elementares há uma dedicação quase que

exclusiva à busca da acuidade e do desenvolvimento do componente gramatical da competência comunicativa do aprendiz. Quando o aprendiz alcança um nível mais avançado há a preocupação com o desenvolvimento da fluência em equilíbrio com a acuidade. Embora os focos de desenvolvimento sejam mais balanceados, Bardovi-Harlig (2001) afirma que as provas utilizadas para examinar o conhecimento do aprendiz possuem uma orientação preferencialmente gramatical. Cabe refletir, então, sobre como o aprendiz de L2 pode desenvolver o seu conhecimento acerca da pragmática da L2. Uma vez que a dificuldade de um aluno de nível intermediário parece ser a mesma do aprendiz de nível avançado, tem-se na sala de aula de LE o cenário capaz de promover a aprendizagem e o desenvolvimento da competência comunicativa de forma integral.

Tem-se na instrução explícita uma maneira de auxiliar o aprendiz a prestar atenção ao aspecto pragmático do insumo e perceber que aquilo que o falante deseja significar depende de suas escolhas gramáticas e pragmáticas. Quando se fala em atenção, é preciso destacar a hipótese mestre desse estudo que previa o efeito positivo da instrução explícita sobre a pragmática da L2. Dando-se início à discussão acerca do papel exercido pela instrução de caráter explícito, realizada com o grupo experimental, é possível afirmar que, o trabalho pedagógico surtiu um efeito positivo sobre a percepção dos aprendizes envolvidos neste estudo. Nesse sentido, os aprendizes passaram a notar tanto os detalhes pragmaligüísticos quanto os sócio-pragmáticos do insumo a que eram expostos.

O êxito da instrução explícita em relação ao teste de percepção se deve ao trabalho pedagógico realizado ao longo de quatro semanas em que os aprendizes tiveram a oportunidade de trabalhar com o insumo autêntico, de refletir sobre os elementos formais que compõem um pedido dentro de um determinado contexto e comparar o seu *output* com formas produzidas por falantes nativos de inglês. Longe de querer reproduzir o comportamento e a cultura de um falante nativo, a instrução acerca da pragmática da L2 tem o objetivo de auxiliar o aprendiz a perceber as regras e convenções que determinam o comportamento lingüístico do falante diante de uma determinada situação, como por exemplo, pedir a um professor para adiar a data de um teste. O sucesso e a adequação de um pedido dependem das escolhas gramaticais e pragmáticas realizadas pelo falante. Dado o entrenchamento da L1 em maior grau que o da L2, o aprendiz pode vir a transferir noções de comportamento, cultura e utilização de elementos formais pertinentes ao sistema da sua L1. A instrução explícita, também

auxilia o aprendiz a transferir cada vez menos os aspectos relacionados à sua L1, visto que ele passa a perceber características do insumo que antes não eram notadas.

No que diz respeito ao teste de produção pragmática, o grupo experimental também apresentou uma evolução em todas as médias recebidas na etapa do pós-teste. Assim, os dados quantitativos e qualitativos apresentados no capítulo 5 confirmam o efeito benéfico da instrução explícita a respeito da pragmática da L2.

Dentro de uma concepção conexionista de instrução explícita, a disponibilidade e a consistência do insumo ao qual os aprendizes são expostos, contribuíram para que ocorresse a evolução significativa do grupo experimental em ambos os testes (Percepção e Julgamento e Produção Pragmática). Segundo McClelland, McNaughton e O'Reilly (1995), o conhecimento advindo do hipocampo, que compreende o conhecimento de novas estruturas de forma rápida, pode ser integrado, de forma gradual ao sistema neocortical. Logo, conhecimento advindo da instrução explícita exerce o papel fundamental de facilitar o *intake*, pois auxilia o aprendiz a orientar a sua atenção para os detalhes que não são percebidos de maneira global por serem menos salientes ou frequentes ao aprendiz. Cabe, ainda, retomar a afirmação de Schmidt (1995) de que se alguém quiser aprender a pragmática, precisa prestar atenção aos elementos formais da linguagem e ao contexto de produção.

Então, é possível ensinar pragmática na sala de LE? Os resultados apresentados nessa dissertação apontam para uma resposta afirmativa a essa indagação. Os professores de língua estrangeira podem e precisam refletir sobre a importância de se ensinar a pragmática da L2 em sala de aula. Dentro de uma sala de aula calcada nos princípios comunicativos de ensino e aprendizagem certamente há espaço para que a atenção dos aprendizes se volte à questão da pragmática. A aprendizagem não se dá num passe de mágica, por isso é necessário que o aprendiz vivencie experiências com a língua-alvo, para que as memórias do hipocampo sejam reforçadas e paulatinamente integradas ao neocórtex.

Assim, é preciso que na sala de aula de LE ocorram momentos para se notar e aprender o conhecimento pragmático. O presente estudo apresenta algumas limitações, mas também questionamentos que poderão dar origem a outros estudos.

6.2 Limitações do estudo e direcionamentos futuros

A presente pesquisa teve como principal objetivo investigar que papel a atenção ao input, ativada pela instrução explícita, pode desempenhar frente às situações de escolhas pragmáticas na percepção e na produção dos sujeitos envolvidos neste estudo. São poucos os estudos realizados acerca da percepção pragmática, uma vez que a maioria das investigações conduzidos na área tem o seu foco na produção pragmática (KASPER, 1996). Assim, tendo em vista os desafios e dificuldades em se implementar e conduzir um estudo como esse, serão apresentadas algumas limitações:

1. O tamanho da amostra: A amostra inicial deste estudo era composta por 25 sujeitos. No entanto, oito sujeitos foram excluídos da pesquisa por não cumprirem todos os critérios estabelecidos no capítulo 4 ou por não realizarem uma das tarefas propostas na pesquisa. Embora 17 sujeitos tenham participado de todo o processo, uma amostra mais representativa reduziria os riscos de interpretação. Segundo Niezgodá e Röver (2001), quanto menor o número de sujeitos, mais cuidado se deve ter em relação à análise e interpretação dos resultados

2. A ausência de uma hipótese que previsse a correlação entre os testes de percepção e julgamento e os testes de percepção pragmática: a investigação da correlação entre esses dois testes possibilitaria a análise da relação entre percepção e produção pragmática em dois momentos distintos – o pré e o pós-teste. Através dessa correlação seria possível observar se o fato de se “estar ciente” de um aspecto do insumo se reflete necessariamente na produção adequada desse aspecto. Para estudos futuros, se sugere investigar profundamente os resultados provenientes dessa correlação. Uma vez investigada a correlação, será possível determinar a relação entre *awareness* e produção para que se verifique até que ponto um aspecto influencia o outro ou até que ponto esses aspectos se encontram em estado de independência.

Ainda, como sugestão para estudos futuros, se pode investigar a questão da transferência pragmática com diferentes atos de fala e estudos que sejam capazes de demonstrar o efeito da instrução de caráter explícito em longo prazo, investigando etapas da evolução ou não da interlíngua do aprendiz.

Finalmente, o estudo da pragmática faz com que o pesquisador perceba a si mesmo e ao mundo com outros olhos. A realização de um pedido passou a ser uma

tarefa que exige a reflexão e o desenvolvimento de uma percepção dividida em duas dimensões: a pragmalinguística e a sócio-pragmática. Para que se desenvolva essa percepção é necessária a atenção ao aspecto pragmático do insumo linguístico e ao contexto. Assim, a sala de aula de língua estrangeira pode ser o ambiente propício para que o aprendiz desenvolva a percepção sobre as convenções e regras de uso da língua-alvo que utiliza.

Como caminho a ser trilhado rumo ao desenvolvimento da competência pragmática, cabe ao aprendiz notar para, então, aprender. Depois de se estudar a pragmática, pedir ao professor para adiar um teste ou pedir uma caneta a um estranho não será a mesma coisa.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AUSTIN, J. L. *How to do things with words*. Oxford: Claredon Press, 1962.

ALVES, Ubiratã Kickhöfel. *O papel da instrução explícita na aquisição fonológica do inglês como L2: evidências fornecidas pela Teoria da Otimidade*. Dissertação de Mestrado. Pelotas: Universidade Católica de Pelotas, 2004.

_____, Ubiratã K.; ZIMMER, Márcia Cristina. Perceber, notar e aprender: uma visão conexionalista da consciência do aprendiz na aquisição fonológica da L2. *Revista Virtual de Estudos da Linguagem – ReVEL*. Ano 3, n.5, 2005.

BACHMAN, L. *Fundamental considerations in language testing*. Oxford: Oxford University Press, 1990.

BARDOVI-HARLIG, K. Empirical evidence of the need for instruction in pragmatics. In: ROSE, Kenneth; KASPER, Gabriele (Ed.). *Pragmatics in Language Teaching*. New York: Cambridge University Press, 2001. p 13-32.

_____, K.; DÖRNYEI, Zoltán. Do language learners recognize pragmatics violations? Pragmatics vs. grammatical awareness in instructed L2 learning. *TESOL Quartely*, n. 32, p. 233-259, 1998.

BROWN, Penelope; LEVINSON, Stephen. *Politeness: some universals of language usage*. Cambridge: Cambridge University Press, 1987.

BYBEE, Joan; McCLELLAND, James. Alternatives to the combinatorial paradigm of linguistic theory based on domain-general principles of human cognition. *The Linguistic Review*, n. 22, p. 381-410, 2005.

CANALE, Michel; From communicative competence to language pedagogy. In: RICHARDS, J; SCHMIDT, R. (Eds.). *Language and Communication*. London: Longman, 1983. p.2-27.

CHOMSKY, Noam. *Aspects of theory of syntax*. Cambridge, Mass: MIT Press, 1965.

CHOMSKY, Noam. *Linguagem e pensamento*. Petrópolis: Vozes, 1973.

COOK, Vivian. *Ways of using the L1 positively in teaching*. 2001. Disponível em: <<http://www.utpjournals.com/jour.ihtml?lp=product/cmlr/573/573-Cook.html>> Acesso em: 18 set. 2004.

_____. Going beyond the native speaker in language teaching. *TESOL Quartely*, n.33, 1999.

DEKEYSER, R. M. Beyond focus on form: cognitive perspectives on learning and practicing second language grammar. In: DOUGHTY, C.; WILLIAMS, J. (Eds.). *Focus on form in classroom second language acquisition*. New York: Cambridge University Press, 1998. p. 42-63.

_____. Implicit and explicit learning. In: DOUGHTY, C; LONG, Michael. *The handbook of second language acquisition*. Malden: Blackwell Publishing, 2003, P. 313-347.

DOUGHTY, C; WILLIAMS, J. *Focus on form in classroom second language acquisition*. New York: Cambridge University Press, 1998.

_____; LONG, Michael. *The handbook of second language acquisition*. Malden: Blackwell Publishing, 2003.

ELLIS, Nick. *Implicit and explicit learning of languages*. New York: Academic Press, 1994

ELLIS, N. Frequency effects in language processing: A review with implications for theories of implicit and explicit language acquisition. *Studies in Second Language Acquisition*, n. 24, p.143-188, 2002.

_____. At the interface: Dynamic interactions of explicit and implicit language knowledge. *Studies in Second Language Acquisition*, n.27, p. 305-352, 2005.

_____. Language acquisition as rational contingency learning. *Applied Linguistics*, n. 27, p. 1 – 24, 2006.

ELLIS, Rod. *The study of second language acquisition*. Oxford: OUP. 1994.

_____. A theory of instructed second language acquisition. In: ELLIS, Nick (ed.). *Implicit and explicit learning of languages*. San Diego, CA: Academic Press, 1994, p. 79-114.

_____. *Form-focused instruction and second language learning*. Blackwell Publishing, 2001.

_____. The representation and Measure of L2 explicit knowledge. University of Auckland, New Zealand. Artigo obtido através de comunicação com o autor, em 2 de março de 2006.

FINGER, Ingrid. *Metáfora e significação*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 1996.

FINOCCHIARO, M.; BRUMFIT, C. *The functional-notional approach: from theory to practice*. New York: Oxford University Press, 1983.

GREEN, Judith.; OLIVEIRA, Manuela. *Learning to use statistical tests in psychology*. London: St Edmundbury Press, 2001.

GRICE, Paul. Lógica e conversação. In: DASCAL, Marcelo. *Fundamentos metodológicos da lingüística: pragmática, problemas e críticas*. Campinas: UNICAMP, 1982, p. 81-103.

_____. Paul. Logic and conversation. In: GRICE, Paul. *Studies in the way of words*. Cambridge, MA: Harvard University Press, 1987, p. 22-40.

HOUSE, J. Developing pragmatic fluency in English as a foreign language: routines and metapragmatic awareness. *Studies in Second Language Acquisition*, n. 18, p. 225-252, 1996.

HYMES, Dell. On communicative competence. In: PRIDE, J; HOLMES, J. (Eds). *Sociolinguistics*. Harmondsworth: Penguin, 1972, p. 269-293.

HUDSON, Tom. Indicators for pragmatic instruction. In: ROSE, Kenneth.; KASPER, Gabriele (eds.). *Pragmatics in Language Teaching*. New York: Cambridge University Press, 2001, p. 283-300.

IZQUIERDO, Ivan. *Memória*. Porto Alegre: ARTMED, 2002.

KASPER, Gabriele. Pragmatic transfer. *Second Language Research*, n. 8, p. 203-231, 1992.

_____; SCHMIDT, Richard. Developmental issues in interlanguage pragmatics. *Studies in Second Language Acquisition*, n. 18, p. 149-169, 1996.

KOIKE, D.A. Transfer of pragmatics competence and suggestions in Spanish foreign language learning. In: GASS, S.; NEU, J. (Eds.). *Speech acts across cultures*. Berlin: Mouton de Gruyter, 1996, p. 257-281.

KRASHEN, Stephen. *The input hypothesis: Issues and implications*. New York: Longman, 1985.

LEECH, Geoffrey. *Principles of Pragmatics*. London: Longman, 1983.

LEVINSON, Stephen. *Pragmatics*. Cambridge: Cambridge University Press, 1983.

PECCEI, Jean. *Pragmatics*. New York: Routledge, 1999.

MACWHINNEY, Brian. The competition model: the input, the context, and the brain. In: ROBINSON, Peter. (Ed.) *Cognition and second language instruction*. Cambridge: CUP, 2001. p. 69-90.

_____. A unified model of language acquisition. In: KROLL, Judith; De GROOT, Annette. (Eds). *The handbook of bilingualism: psycholinguistic approaches*. Oxford: OUP, 2004, p. 130-177.

_____. Emergentism – use often and with care. *Applied Linguistics*, n.27, p. 729-740, 2006.

McCLELLAND, J.L.; RUMELHART, D.E. Parallel distributed processing: explorations in the microstructure of cognition. *Psychological and Biological Models*, v.2. Cambridge, MA: MIT Press, 1986.

_____; McNAUGHTON, Bruce; O'REILLY, Randall. Why there are complementary learning systems in the hippocampus and neocortex: insights from the successes and failures of connectionist models of learning and memory. *Psychological Review* v. 102, n. 103, p. 419-457, 1995.

MOZZILLO, Isabella. A conversação bilíngüe dentro e fora da sala de aula de língua estrangeira. In: HAMMES, Walney; VETROMILLE-CASTRO, Rafael. (Org.). Transformando a sala de aula, transformando o mundo: o ensino e a pesquisa em língua estrangeira. Pelotas: EDUCAT, 2001, p. 287-324.

MUKANATA, Yuko; McCLELLAND, James. Connectionist models of development. *Developmental Science*, n. 4, p. 413-429, 2003.

NAIDITCH, Fernando. Transferência pragmática, cultura e interlíngua: o caso dos pedidos de permissão. Dissertação de Mestrado. Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 1998.

NIEZGODA, K.; RÖVER, C. Pragmatic and gramatical awareness. In: ROSE, Kenneth.; KASPER, Gabriele (eds.). *Pragmatics in Language Teaching*. New York: Cambridge University Press, 2001, p. 63-79.

POERSCH, J. M. . A new paradigm for learning language: connectionist artificial intelligence. *Linguagem & ensino*, Pelotas-RS, v. 8, p. 161-183, 2005,

ROHDE, D. L. T. e PLAUT, D. C. Connectionist models of language processing. *Cognitive Studies*, v.10, p.10-28, 2003.

ROSE, Kenneth.; KASPER, Gabriele. *Pragmatics in Language Teaching*. New York: Cambridge University Press, 2001.

_____; KWAIN-FUN, C. Inductive and deductive teaching of compliments and compliment responses. In: ROSE, Kenneth.; KASPER, Gabriele (eds.). *Pragmatics in Language Teaching*. New York: Cambridge University Press, 2001, p. 145-170.

SCHAUER, G. A. Pragmatic awareness in ESL and EFL contexts: Contrast and development. *Language Learning*, n. 56 (2), p. 269-318, 2006

SCHMIDT, Richard. The role of consciousness in second language learning. *Applied Linguistics* 11, 1990, p. 129-158.

_____. Consciousness, learning and interlanguage pragmatics. In: KASPER, G.; BLUM-KULKA, S. (eds), *Interlanguage Pragmatics*. Oxford: Oxford University Press, 1993, p. 21-42.

_____. Consciousness and foreign language learning: a tutorial on the role of attention in learning. In: SCHMIDT, Richard (ed). *Attention and awareness in foreign language learning*. Honolulu, Hawaii, 1995, p. 01-63.

_____. Attention. In: ROBINSON, P. (ed.). *Cognition and second language instruction*. New York: Cambridge University Press, 2001, p. 03-33.

SEARLE, J. *Speech acts: an essay in the philosophy of language*. Cambridge, UK: Cambridge University Press, 1969.

_____. What is a speech act? In: SEARLE, J (ed.) *The philosophy of language*. London: OUP, 1971.

_____. *Expressão e significado: estudos acerca dos atos de fala*. São Paulo: Martins Fontes, 1995.

SELINKER, Larry. Interlanguage. In: SCHUMANN, J.H.; STENSON, N. *New frontiers in second language learning*. New York: Newbury House, 1974. (First published in IRAL, 1972).

SHARWOOD SMITH, Michael. Speaking to many minds: on the relevance of different types of language information for the L2 learner. *Second Language Research* 7, n.2, p. 118-132, 1991.

TAKAHASHY, Satomi.; BEEBE, L. M. The developmental of pragmatic competence by Japanese learners of English. *JALT Journal*, n. 8, p. 131-155, 1987.

TAKAHASHY, Satomi. Pragmatics transferability. *Studies in Second Language Acquisition*, n. 18, p. 189-223, 1996.

_____. The role of input enhancement in developing pragmatic competence. In: ROSE, Kenneth.; KASPER, Gabriele (eds.). *Pragmatics in Language Teaching*. New York: Cambridge University Press, 2001, p. 171-199.

TATEYAMA, Yumiko. Explicit and Implicit teaching of pragmatics routines: Japanese sumimasen. In: ROSE, Kenneth.; KASPER, Gabriele (eds.). *Pragmatics in Language Teaching*. New York: Cambridge University Press, 2001, p. 200-222.

ZIMMER, Márcia Cristina. *A transferência do conhecimento fonético-fonológico do português brasileiro (L1) para o inglês (L2) na recodificação leitora: uma abordagem conexcionista*. Tese de Doutorado. Porto Alegre: PUCRS, 2004.

ZIMMER, Márcia Cristina. *O efeito da frequência e da consistência do insumo na aprendizagem da leitura em língua estrangeira*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2007a.

_____. Um estudo conexcionista da transferência do conhecimento fonético-fonológico do PB (L1) para o inglês (L2) na leitura oral. In: POERSCH, Marcelino; ROSSA, Adriana. *Processamento da linguagem e conexionismo*. Santa Cruz: EDUNISC, 2007b.

_____. A aprendizagem hebbiana, o modelo HipCort e a produção oral em L2: uma abordagem conexionista. Anais do 7º ENAL, PUCRS, 2006, p.

ZIMMER, M. C.; ALVES, U. K. ; SILVEIRA, R. . A aprendizagem de L2 como processo cognitivo: a interação entre conhecimento implícito e explícito. *Nonada* (Porto Alegre), v. 9, p. 157-174, 2006.



Anexo A

CONSENTIMENTO LIVRE E INFORMADO

Por favor, leia o parágrafo a seguir e assine na linha abaixo, indicando que você entende a natureza desta pesquisa e que você consente em participar da mesma.

Nesta pesquisa, você irá realizar três tipos de testes. O primeiro é caracterizado por um teste de proficiência da Oxford (*placement test*), cuja finalidade é classificar seu nível de compreensão oral e seu conhecimento estrutural da língua inglesa. O segundo teste é composto por um questionário que apresenta oito situações em que você deve realizar um pedido. O terceiro teste é denominado teste de julgamento. Este teste é caracterizado pela apresentação de um vídeo que contém vinte situações acerca da vida escolar / universitária o qual pode apresentar algumas inadequações tanto de natureza pragmática quanto gramatical. Vale salientar, ainda, que este não é um teste de inteligência, mas sim um instrumento de avaliação de como o aluno percebe a língua inglesa durante o processo de aprendizagem dessa língua. Além disso, o estudo não envolve risco nenhum. Todos os resultados coletados durante sua participação serão codificados com um número de identificação, ou seja, seu nome não será divulgado. **Sua participação neste estudo é voluntária**, e você pode parar de participar a qualquer momento.

Pesquisadora: Lydia Tessmann Mülling Fone: 99884260 e-mail: lydiatm@gmail.com

Eu li e compreendi a informação acima a respeito desta pesquisa e concordo em participar.

Nome

Assinatura

Data

ENTREVISTA

Por favor, responda às seguintes questões:

- a) Idade: _____ Sexo: _____
- b) Grau de escolaridade: () 2o grau () 3o grau incompleto () 3o grau completo
() pós-graduação
- c) Sua língua materna (ou seja, todas as línguas que você falava antes dos seis anos de idade): _____
- d) Você fala outras línguas além do inglês? _____ Quais? _____
- e) Com que idade você começou a estudar inglês? _____
- f) Se você fosse somar todos os períodos em que estudou a língua inglesa, qual seria o tempo total de estudo formal (escola, cursinho, intercâmbio, etc.) da língua inglesa? _____ ano(s) e _____ mês(es).
- g) Você já morou em algum país de língua inglesa? _____ Qual? _____ Por quanto tempo? _____
- h) Com que frequência você fala inglês?
1) diariamente () 2) freqüentemente () 3) só em aula () 4) raramente ()

Muito obrigada pela sua participação!

Anexo B – Instruções para a avaliação dos pedidos realizados pelos sujeitos do estudo

Instructions for raters _____

Thank you for helping me with my research. I'm very interested in what **you** think.

You are going to evaluate the answers found in a questionnaire which contains **eight request situations**. Nineteen Brazilian students were asked to answer the questionnaire. As a rater, you will evaluate the students' responses based on six aspects of Pragmatic Competence: **1)** ability to use the correct speech act; **2)** amount of information given; **3)** appropriateness of expressions; **4)** level of formality; **5)** directness; and **6)** politeness (adapted from Hudson, Detmer, and Brown, 1995).

1) Ability to use the correct speech act: in the previous test, students had to analyze four speech acts: apologies, refusals, requests and suggestions. You are going to evaluate whether the participant is able or not in using a determine speech act. In other words, we want to know if the participant is able to make a proper request.

2) Amount of information given: you should consider whether the participants give too much information, not enough information or enough relevant information in order to make a proper request for a given situation.

3) Appropriateness of expressions: we want to know if the student uses appropriate linguistic structures or expressions.

4) Level of formality: you should consider the status and familiarity between the interlocutors (speaker and hearer). This represents the social distance between the two interactants. We want to know if the participant is able to recognize such differences.

5) Directness: you should consider the level or formality between the interlocutors. If you and a close friend were having lunch, would you prefer to say **Pass the salt, please** or **Would you mind passing me salt?** We see that between friends an indirect and more formal utterance like **Would you mind passing me salt?** can sound rather unfriendly. However, with someone that we do not know very well, this seems more appropriate. We want to know if the participant is able to perceive the context and the interlocutor that requires either a direct or indirect request.

6) Politeness: this is the ability of participants in a social interaction to engage in interaction in an atmosphere of relative harmony. Positive politeness means being complimentary and gracious to the addressee. Negative politeness is found in ways of mitigating the imposition like *"I don't want to bother you but..."* or *"I was wondering if..."*.

You are going to rate each of the six aspects described above through a rating scale ranging from 1 (very unsatisfactory) to 5 (completely appropriate). You can also rate the intermediate points (2 – 4).

I would be grateful if you write briefly the reasons you think the response was not appropriate.

Let's have a look at an example:

You need directions to get to the library. You approach a student you don't know to get some information.

You: **Tell me how to get to the library**

Rating: **1) Ability to use the correct speech act**

Very unsatisfactory 1 – 2 – 3 – 4 – 5 completely appropriate

2) Amount of information given:

Very unsatisfactory 1 – 2 – 3 – 4 – 5 completely appropriate

3) Typicality of expressions

Very unsatisfactory 1 – 2 – 3 – 4 – 5 completely appropriate

4) Level of formality

Very unsatisfactory 1 – 2 – 3 – 4 – 5 completely appropriate

5) Directness

Very unsatisfactory 1 – 2 – 3 – 4 – 5 completely appropriate

6) Politeness

Very unsatisfactory 1 – 2 – 3 – 4 – 5 completely appropriate

Anexo C – Instrumento de Produção Pragmática (DCT)

Dear student,

My greatest thanks for being a participant in this study. Your participation in all tests proposed is very important to obtain data for conducting this research. In this test you will respond to some situations in which you are involved. Read them carefully and reflect on the scenarios before answering them.

Thank you
Lydia Tessmann Mülling

Questionário

S1 – You won't be able to take a test on the day established by your teacher. You talk to him/her.

You: _____

S2 – You need a pen to write a note on the library. A student ahead of you in the line is holding a pen. You talk to him/her.

You: _____

S3 – You are in a meeting at university and it has just finished. Your bus has just left and the next one is not due for an hour. You know that the couple next to you (who you know by sight) lives in the same street as you do and they have come by car. You approach the couple.

You: _____

S4 – You have been working on an essay and you need a book that belongs to your teacher. You talk to him/her.

You: _____

S5 – A friend has borrowed some money from you and doesn't seem to remember it; you need the money back to pay some bills. Talk to him/her.

You: _____

S6 – You are going on a university excursion and have discovered your camera is broken. You remember a friend who has a camera. You talk to him/her.

You: _____

S7 – You are at a non-smoking area of a restaurant and some people don't seem to care about the sign; you've already talked to the waiter but he said he can't do anything about it. You approach one of the smokers.

You: _____

S8 – You have been interviewed for a job. You are offered the job, but they want you to start working straight away. You want to get this new job, but you are still working in a company and can't quit it. You talk to your future boss.

You: _____

Name: _____ Date: _____

Anexo D – Teste de percepção e Julgamento (BARDOVI-HARLIG e DÖRNYEI, 1998)

Thank you for helping us with our research. In the video you are going to see Anna and Peter talking to classmates and teachers. Their English will sometimes be correct but sometimes there will be a problem. Your job is to decide how well Anna and Peter use English in different conversations. You will see every conversation twice. The first time, just watch and listen. The second time, there will be an exclamation mark (!) before the part we want you to evaluate. When the conversation ends, decide whether you think there is a mistake or not and mark your answer sheet.

Let's look at an example:

<p>John: Good morning, Anna. ! Anna: Good night, John.</p>

Was the last part appropriate/correct?
 Yes No

If there was a problem, how bad do you think it was?

Not bad _____:_____:_____:_____:_____:_____ Very bad

Anna's answer is obviously not good. So in the example on your answer sheet put an `X' in the box marked `No'. After this, you decide how big the mistake is. Put an `X' somewhere on the line between "not bad at all" and "very bad". For a small mistake mark the second or third slot; for a serious mistake mark the last slot.

Remember: This is not a test; we are interested in what *you* think. If you have a question, please ask now and we'll stop the video.

<p>1. ! No, I can't tonight. Sorry.</p>

Was the last part appropriate/correct?
 Yes No

If there was a problem, how bad do you think it was?

Not bad _____:_____:_____:_____:_____:_____ Very bad

2.

! I'm sorry, I just can't. I'm very tired. I couldn't sleep on last night.

Was the last part appropriate/correct?

Yes No

If there was a problem, how bad do you think it was?

Not bad at all _____:_____:_____:_____:_____:_____ Very bad

3.

! Would you be so kind as to give me a sandwich and a yoghurt please?

Was the last part appropriate/correct?

Yes No

If there was a problem, how bad do you think it was?

Not bad at all _____:_____:_____:_____:_____:_____ Very bad

4.

! If you are going to the library, can you please return my book too?

Was the last part appropriate/correct?

Yes No

If there was a problem, how bad do you think it was?

Not bad at all _____:_____:_____:_____:_____:_____ Very bad

5.

! Oh, that's great. Thank you so much for all the informations.

Was the last part appropriate/correct?

Yes No

If there was a problem, how bad do you think it was?

Not bad at all _____:_____:_____:_____:_____:_____ Very bad

6.

! Oh no! I'm really sorry! Let me help you pick them up.

Was the last part appropriate/correct?

Yes

No

If there was a problem, how bad do you think it was?

Not bad at all _____:_____:_____:_____:_____:_____ Very bad

7.

! I can't do it today but I will do it next week.

Was the last part appropriate/correct?

Yes

No

If there was a problem, how bad do you think it was?

Not bad at all _____:_____:_____:_____:_____:_____ Very bad

8.

! Yes, I would like.

Was the last part appropriate/correct?

Yes

No

If there was a problem, how bad do you think it was?

Not bad at all _____:_____:_____:_____:_____:_____ Very bad

9.

! Oh, I'm really sorry but I was in a rush this morning and I didn't brought it today.

Was the last part appropriate/correct?

Yes

No

If there was a problem, how bad do you think it was?

Not bad at all _____:_____:_____:_____:_____:_____ Very bad

10.

! Tell me how to get to the library.

Was the last part appropriate/correct?

Yes

No

If there was a problem, how bad do you think it was?

Not bad at all _____:_____:_____:_____:_____:_____ Very bad

11.

! I couldn't come earlier. And anyway, we don't have to hurry anywhere.

Was the last part appropriate/correct?

Yes

No

If there was a problem, how bad do you think it was?

Not bad at all _____:_____:_____:_____:_____:_____ Very bad

12.

! Let's to go to the snack bar.

Was the last part appropriate/correct?

Yes

No

If there was a problem, how bad do you think it was?

Not bad at all _____:_____:_____:_____:_____:_____ Very bad

13.

! OK, I'll be here tomorrow morning at 8.

Was the last part appropriate/correct?

Yes

No

If there was a problem, how bad do you think it was?

Not bad at all _____:_____:_____:_____:_____:_____ Very bad

14.

! Could I possibly borrow this book for the weekend if you not need it?

Was the last part appropriate/correct?

Yes

No

If there was a problem, how bad do you think it was?

Not bad at all _____:_____:_____:_____:_____:_____ Very bad

15.

! Yeah, if tomorrow is good for you, I could come any time you say.

Was the last part appropriate/correct?

Yes

No

If there was a problem, how bad do you think it was?

Not bad at all _____:_____:_____:_____:_____:_____ Very bad

16.

! Hello. My name is Anna Kovacs. If you don't mind, I would like you to fill this in for me.

Was the last part appropriate/correct?

Yes

No

If there was a problem, how bad do you think it was?

Not bad at all _____:_____:_____:_____:_____:_____ Very bad

17.

! I'm sorry, I'd really like to come but I have a difficult history test tomorrow.

Was the last part appropriate/correct?

Yes

No

If there was a problem, how bad do you think it was?

Not bad at all _____:_____:_____:_____:_____:_____ Very bad

18.

! Excuse me, could you tell me where is the library.

Was the last part appropriate/correct?

Yes

No

If there was a problem, how bad do you think it was?

Not bad at all _____:_____:_____:_____:_____:_____ Very bad

19.

! I'm very sorry, I completely forgot. Can I giving it to you tomorrow?

Was the last part appropriate/correct?

Yes

No

If there was a problem, how bad do you think it was?

Not bad at all _____:_____:_____:_____:_____:_____ Very bad

20.

! Then I say we go to the cinema. OK?

Was the last part appropriate/correct?

Yes

No

If there was a problem, how bad do you think it was?

Not bad at all _____:_____:_____:_____:_____:_____ Very bad

Anexo D1 - Texto dos cenários do Teste de Percepção e Julgamento

1. The teacher asks Peter to help with the plans for the class trip.

T: OK, so we'll go by bus. Who lives near the bus station? Peter, could you check the bus times for us on the way home tonight?

P: No, I can't tonight. Sorry.

2. Peter and George are classmates. George invites Peter to his house, but Peter cannot come.

G: Peter, would you like to come over to my house tonight?

P: I'm sorry, I just can't. I'm very tired. I couldn't sleep on last night.

3. Peter goes to the snack bar to get something to eat before class.

F: May I help you?

P: Would you be so kind as to give me a sandwich and a yoghurt please?

4. George is going to the library. Peter asks him to return a library book.

G: Well, I'll see you later. I've got to go to the library to return my books.

P: Oh, if you are going to the library, can you please return my book too?

5. Peter is talking to his teacher. The conversation is almost finished.

T: Well, I think that's all I can help you with at the moment.

P: That's great. Thank you so much for all the informations.

6. Anna is talking to her teacher in his [sic!] office when she knocks over some books.

A: (knocks over some books) Oh no! I'm really sorry! Let me help you pick them up.

7. It is Anna's day to give her talk in class, but she is not ready.

T: Thank you Steven, that was very interesting. Anna, it's your turn to give your talk.

A: I can't do it today but I will do it next week.

8. Anna goes to the snack bar to get something to eat before class.

F: May I help you?
A: A cup of coffee please.
F: Would you like some cream in it?
A: Yes, I would like.

9. Anna has borrowed a book from a classmate, Maria. Maria needs it back, but Anna has forgotten to return it.

M: Anna, do you have the book I gave you last week?
A: Oh, I'm really sorry but I was in a rush this morning and I didn't brought it today.

10. Anna needs directions to the library. She asks another student.

A: Hi.
S: Hi.
A: Tell me how to get to the library.

11. Peter is going to George's house. He is quite late.

P: Hi George.
G: Hi Peter. I've been waiting for over half an hour for you. Weren't we supposed to meet at 4?
P: I couldn't come earlier. And anyway, we don't have to hurry anywhere.

12. Peter and George meet before class. They want to do something before class starts.

G: Hey, we've got 15 minutes before the next class. What shall we do?
P: Let's to go to the snack bar.

13. Peter goes to see his teacher at his office. When he arrives, his teacher is busy.

P: (knocks on the door)
T: Yes, come in.
P: Hello, Mr. Gordon. Are you busy?
T: Erm... I'm afraid so. Could you come back later?
P: OK, I'll be here tomorrow morning at 8.

14. Peter asks his teacher for a book.

P: Mr. Gordon?
G: Yes?
P: Could I possibly borrow this book for the weekend if you not need it?

- 15. Peter's teacher wants to talk to Peter about the class party. Peter makes arrangements to come back.**

T: Peter, we need to talk about the class party soon.

P: Yeah, if tomorrow is good for you, I could come any time you say.

- 16. Anna goes to ask her teacher to fill in a questionnaire. She knocks on the office door.**

A: (knocks on the door)

T: Yes, come in.

A: Hello. My name is Anna Kovacs. If you don't mind, I would like you to fill this in for me.

- 17. Maria invites Anna to her house but Anna cannot come.**

M: Anna, would you like to come over this afternoon?

A: I'm sorry, I'd really like to come but I have a difficult history test tomorrow.

- 18. Anna needs directions to the library. She asks another student.**

A: Excuse me, could you tell me where is the library.

- 19. Anna has borrowed a book from her teacher. Her teacher needs it back, but Anna has forgotten to return it.**

T: Anna, have you brought back the book I gave you yesterday?

A: Oh, I'm very sorry, I completely forgot. Can I giving it to you tomorrow?

- 20. Anna meets her classmate, Maria, after school. They want to go somewhere.**

A: Maria, are you doing anything this afternoon?

M: No, I've already prepared for tomorrow's classes.

A: Then I say we go to the cinema. OK?

Anexo D2 – Chave de correção para o teste de Percepção e Julgamento

1. Pragmatic mistake: not enough apology.
2. Grammatical mistake: `on' cannot be used before `last'.
3. Pragmatic mistake: too formal.
4. Correct.
5. Grammatical mistake: `information' is uncountable and therefore it cannot have the plural `s' suffix.
6. Correct.
7. Pragmatic mistake: lack of an apology.
8. Grammatical mistake: in the short answer only the modal auxiliary is repeated and therefore `like' should be omitted.
9. Grammatical mistake: verb in past tense (`brought') after `did'.
10. Pragmatic mistake: lack of politeness.
11. Pragmatic mistake: lack of an apology.
12. Grammatical mistake: `let's' should be followed by the infinitive without `to'.
13. Pragmatic mistake: making such a decision is not congruent with the student's role.
14. Grammatical mistake: negation with `not' instead of `don't'.
15. Correct.
16. Pragmatic mistake: not polite enough.
17. Correct.
18. Grammatical mistake: word order in the reported question - `is' should come after `library'.
19. Grammatical mistake: `can' is followed by gerund instead of the infinitive (`give').
20. Pragmatic mistake: wrong phrase (`I say we...') used to express suggestion.

Anexo D3 - CD que contém o vídeo utilizado no teste de Percepção e Julgamento

Anexo E – Relação de pedidos submetidos à avaliação dos avaliadores no pré-teste

Q1 – You won't be able to take a test on the day established by your teacher. You talk to him/her.

S1 - I really won't be able to take the test Sr., is there any chance that I could take it another day?

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S2 – Excuse me teacher, but I would like know if there is a way for me to do my test another day because I won't be able to do it on the day you have established. Do you think it is possible?

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S3 – Sorry teacher, but I won't be able to do the test at this day. May I do the test another day?

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S4 – Teacher I have a very important appointment on this day. Could I take the test in another day?

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S5 – Professor, I have some problems to solve, can I take the test next meeting?

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S6 – Professor, I'm deeply sorry, but I'll be travelling in the day the test will be applied. May I set another day with you?

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S7 – I am sorry, but I can't do the test in this day. Can I take it earlier?

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S8 – Sorry, but I can't take the test. Could I do it another day?

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S9 – Can I have the test in another date?

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S10 – I'm sorry, but I won't be here in this day. Can I do the test next class?

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S11 – Could I do the test before or after the day established? If not, how can I get the assessment?

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S12 – I'm sorry, teacher, but I cannot take the test on this day, I will have many others things to solve. Is there any other day possible?

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S13 – Would you mind if take the test another day?

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S14 – Professor, I have to travel so could I take the test another day?

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S15 – Is there any chance to do the test with other group?

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S16 – I'm going to the doctor in the day you set the test. Can you think about my case?

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S17 – Would you mind changing the date of our test, please?

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S18 – Excuse me, can I do the test next class?

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S19 – I am so sorry but I will not be able to take the test on this day. Can you postponed it?

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S20 – I'm afraid I can't do the test in this day. May I do it on another day?

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

Q2 – You have been working on an essay and you need a book that belongs to your teacher. You talk to him/her.

S1 – I really need this book for the essay Sr. May I borrow yours?

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S2 – Teacher, I would like to know if you could lend me your book?

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S3 – Could you please lend me your book? There are important information on it that I would like to introduce on my essay.

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S4 – May I borrow your book? It would be very important for me.

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S5 – Can you lend me that book we talked about last week? I need it to write the essay you asked.

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S6 – Can you lend me your book, please?

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S7 – Teacher, I need 'this' book to do my essay. I know it's not very usual but do you think you could lend it for me? I can give you back tomorrow.

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S8 – Could I borrow your book? It's because I have been working on an essay that is about the subject of it.

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S9 – I've been workink on an essay, could you lend me your book to finish my work?

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S10 – I'm really interested in a book that you have, it's about movies. Can you bring it to me tomorrow?

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S11 – Remember that book you indicated to me? Could you lend me, please?

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S12 – Teacher, could you lend me you book?

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S13 – I was wondering if you could lend me that book about Linguistics.

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S14 – Do you mind lending me you book, please?

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S15 – I have to study more in order to write my essay, cna you lend me your book?

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
---	---------------------	-------------------	------------------------

2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S16 – Would you mind lending me your book?

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S17 – Can I borrow this book?

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S18 – Teacher, I'm running out of ideas, may I borrow your book and refresh my mind?

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S19 – Excuse me, could you lend me your book because I need to research on it.

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S20 – I've been writing an essay and I'm almost finishing it. But I need this book to conclude it. Could you lend me your book to finish my work?

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

Q3 - You are going on a university excursion and have discovered your camera is broken. You remember a friend who has a camera. You talk to him/her.

S1 – Hey man, my camera is broken and I need one, can you lend me yours?

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S2 – I'm sorry to be asking you that, but my camera broke, do you think you could lend me yours?

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S3 – I'm going to travel on an excursion but my camera is broken and I remembered you have one, can you lend me?

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S4 – My camera is broken. You wouldn't mind to lend me yours, would you?

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S5 – Do you mind if I take your camera tomorrow? Mine is broke and I really need to take these pictures.

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S6 – I need your help my friend! I'm going to a very important excursion for university and my camera is broken. Would you mind lending me your camera for this trip?

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S7 – I'm having an excellent excursion tomorrow but I've just realized my camera is broken. Do you think you could lend me your camera? O promise to take good care of it.

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S8 – Hello! I'm going to an excursion but my camera is broken, can you lend me your camera? I promise to be careful.

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

6) Politeness Very unsatisfactory 1 – 2 – 3 – 4 – 5 completely appropriate

S9 – I forgot my camera. Would you mind to lend me yours?

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S10 – I have an important meeting and my camera is broken. Do you mind if use yours?

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S11 – I'm going on a university excursion and I'd like to take some photos but my camera is broken. Would you be so kind to lend me yours?

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S12 – I'm going on a university excursion and I don't have a camera, if you don't mind can I borrow yours?

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S13 – Hello friend! I need a camera to take pictures at my university excursion, if you are not going to use yours during this excursion period, would you mind to lend me it?

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S14 – Dear friend, I really need your help. My camera has broken and I'm going to a excursion and I'll need it . do you mind lending me yours? I'll be so happy and thanks.

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S15 – I'm going to a university excursion tomorrow and I've discovered my camera is broken. Can you lend me yours?

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S16 – Could you lend me your camera, please. Mine is broken.

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S17 – Can you lend me your camera?

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S18 – Do you think you could lend me your camera?

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S19 – Can I borrow your camera, please? I am going on an university excursion and my camera is broken. I would like to take some photographs with your camera if you lend me it.

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S20 – You can't imagine what happened! My camera is broken and I'm going to travel. Could you lend me yours?

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

Q4 - You have been interviewed for a job. You are offered the job, but they want you to start working straight away. You want to get this new job, but you're still working in a company and can't quit it. You talk to your future boss.

S1 – I'm deeply sorry Sr. But first I must solve some problems in my old company, could you give some time?

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S2 – Thanks for the opportunity! I will do my best here. But right now I can't quit my job. Do you think it is possible for you to postpone my starting at the company?

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S3 – I would really appreciate if you allow me to start working working in a few days. I am still working in another company and I have to stay there a few more days.

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S4 – I got very interested to work for you, but may I start some days later?

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S5 – See, we have to arrange the time schedule. Since I cannot quit my other job due to the contract, I'll only be able to start when I finish it.

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S6 – I would really appreciate start working here now, but I cannot quit my present job. I have a contract to accomplish. Could you give me some weeks to start here?

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S7 – I'm looking forward to accept this job, but I will have to adapt my situation in my other business. Would you mind giving me one month to arrange myself?

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S8 – Sorry, but I can't start working right now. I need some time to leave my current job and then work with you.

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S9 – I'm interested in this job, but the problem is that I can't work right now. Can you allow me some more time till I leave my job?

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S10 – I'm sorry, but I'm still working. Is it possible that I start it next month?

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S11 – Do you think you could wait until I finish my negotiation with my last work?

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S12 – I am really sorry, but this schedule isn't so good to me because I work for another company and I need these two jobs. There will be another schedule available?

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S13 – Would you be so kind in wait for me while I still have to work at my old company?

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S14 – Oh, I'm sorry! I'm really interested in this new job, but I need to ask my boss to fire me before I started to work here. If you don't mind, I'd prefer do that first.

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S15 – I really want this job, but I cannot start working straight away, because I still working in another company for some days. I am really sorry, but I just can start working here in some days.

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S16 – You must wait until I quit from my actual job.

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S17 – Would you mind if start work tomorrow?

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S18 – I really want to work here, but i can't start working straight away. Do you think I could start next week?

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S19 – I need a little time to stop working in another company, but I am very interested in this job. Can you wait for me?

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S20 – I'm afraid I can't start working now. But we can make an arrangement about it. Maybe I could start working here in the next week.

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

Q5 - A friend has borrowed some money from you and doesn't seem to remember it; you need the money back to pay some bills. Talk to him/her.

S1 – Remember that amount of money I lent you? I really need it now, can you pay me?

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S2 – Hey buddy, I'm sorry to be asking you this, but I really need that money. Do you think you could pay me this week?

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S3 – Would you mind to give me back that money I lent you? I really have to pay some bills and I didn't receive my salary yet.

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S4 – Probably you don't remember that you borrowed some money last week. If you have some money here, would you mind to pay me it today, as I have some bills to pay?

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S5 – I'm kind of broke and I need to pay these bills. Could you pay me back the money I borrowed you?

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S6 – Hey! I need the money I lent you to pay my bills. Can you give it back to me?

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
---	---------------------	-------------------	------------------------

2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S7 – You see, do you remember that money I lended you that month? I wouldn't like to be rude, but I'm kind of needing it now. Do you think you could pay me back?

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S8 – Hello, if you don't mind I'd like to have my money back because I need it to pay some bills.

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S9 – I have to pay some bills, can you pay me the money I lent you?

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S10 – Unfortunately, I need you to pay the money that I lend you.

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S11 – I'm passing a difficult situation. I wouldn't like to ask you about the money I lent you but I really need it at this moment.

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S12 – Oh, I'm running out of money... what am I suppose to do?

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S13 – I hope you don't mind that I am remembering you that, but, do you remember that money I lent you some time ago? So, could you please, pay me the money as soon as possible, so, I'll be able to pay my bills.

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S14 – Hi friend! Did you remember that money I lend you? Oh, I'm really sorry, but I must ask you for it because I need it to pay some bills.

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S15 – My friend, you remember that I lended you some money a few days ago? I am needing it, so could you give me it back, please?

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S16 – Hey buddy, I have some bills to pay, would you mind paying me it back ?

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S17 – Could you pay me back the money that I lend you? I need it to pay some bills.

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S18 – I'm sorry, but do you remember that money I lend you? I need to pay some bills and I need it.

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S19 – I am so sorry but I need the money I lend you back because I need to pay some bills.

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S20 – Do you remember about the money I lend you some time ago? Because I need to pay some bills. Could you return it back to me?

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

Q6 – You are at a non-smoking area of a restaurant and some people don't seem to care about the sign; you've already talked to the waiter but he said he couldn't do anything about it. You approach one of the smokers.

S1 – Excuse me Sr. but we are not allowed to smoke in this area, could you please stop smoking or change the area?

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S2 – I'm sorry to bother you Sir, but this part of the restaurant is for non-smoking people. So, would you mind put it off?

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S3 – Could you please stop smoking? I really don't want to bother you but this is a non-smoking area and it's very difficult for me to have a meal with this smoke on the air.

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S4 – I'm afraid to tell you that you are at a non-smoking area. Could you please move to the smoking area of the restaurant?

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S5 – Could you put your cigarette out? Since this is the non-smoking area; you're not allowed to smoke here. Thank you.

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S6 – Could you respect me and my family? We don't smoke and we can't stand smokers. Please put your cigarette down.

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S7 – I'm sorry to bother you, but I have some problem with smoke. Do you think you could put your cigarette off.

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S8 – Sorry, but I need to say something to you. I would like that you stop smoking or change your place, please.

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S9 – Excuse me. Don't you know that is not allowed to smoke here?

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S10 – Please, didn't you see the sign? You are not allowed to smoke here.

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S11 – Do you think you could smoke out of here? I'm feeling bad with the smoke.

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S12 – I wouldn't say anything and i would leave the restaurant.

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S13 – Could you please stop smoking? You are not allowed to do it here.

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S14 – Excuse me but unfortunately you're smoking in a non-smoking area. Could you stop to smoke , please?

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S15 – You're in a non-smoking area, so do you don't mind sit there with the smokers?

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S16 – Could you stop smoking? This is a non-smoking area.

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
---	---------------------	-------------------	------------------------

2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S17 – Do you think you could move to the other side of the restaurant, please. This is a non-smoking area.

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S18 – Excuse me, we are at a non-smoking area. if you don't mind, would you stop smoking or change to other place where you can smoke?

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S19 – Excuse me, maybe you don't know but you aren't allowed to smoke here.

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S20 – Excuse me, but I'm afraid you're not allowed to smoke in here. Could you put your cigarette off?

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

Q7 – You are in a meeting at university and it has just finished. Your bus has just left and the next one is not due for an hour. You know that the couple next to you (who you know by sight) lives in the same street as you do and they have come by car. You approach the couple.

S1 – Excuse me, but I lost my bus and I'll have to wait for an hour for the next. Can you please give me a ride.

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S2 – I'm sorry to bother you, but I would like to ask if there is, by any chance, a way for me to come back with you.

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S3 – I realized you live close to my house and I had just lost my bus. Would you mind give me a ride?

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S4 – Excuse me. My bus has just left and I was thinking if you would mind to give me a ride?

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S5 – I'm sorry for bothering you, but we live in the same block and I was wondering if you could give a ride.

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S6 – Would you mind giving me a ride because I lost my bus.

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S7 – Hi, how are you? Tell me something, are you going home? Do you think you could give me a ride? My bus has just left and there isn't another one until the next hour.

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S8 – Hello! I missed the bus. Could I go back by car? If it won't disturb you...

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

6) Politeness Very unsatisfactory 1 – 2 – 3 – 4 – 5 completely appropriate

S9 – Hello. I had a problem with the bus that I was going to take. Are you going to leave now?

1) Ability to use the correct speech act Very unsatisfactory 1 – 2 – 3 – 4 – 5 completely appropriate
 2) Amount of information given: Very unsatisfactory 1 – 2 – 3 – 4 – 5 completely appropriate
 3) Appropriateness of expressions Very unsatisfactory 1 – 2 – 3 – 4 – 5 completely appropriate
 4) Level of formality Very unsatisfactory 1 – 2 – 3 – 4 – 5 completely appropriate
 5) Directness Very unsatisfactory 1 – 2 – 3 – 4 – 5 completely appropriate
 6) Politeness Very unsatisfactory 1 – 2 – 3 – 4 – 5 completely appropriate

S10 – Sorry, I live near to your house and my bus has just left, can you give me a lift?

1) Ability to use the correct speech act Very unsatisfactory 1 – 2 – 3 – 4 – 5 completely appropriate
 2) Amount of information given: Very unsatisfactory 1 – 2 – 3 – 4 – 5 completely appropriate
 3) Appropriateness of expressions Very unsatisfactory 1 – 2 – 3 – 4 – 5 completely appropriate
 4) Level of formality Very unsatisfactory 1 – 2 – 3 – 4 – 5 completely appropriate
 5) Directness Very unsatisfactory 1 – 2 – 3 – 4 – 5 completely appropriate
 6) Politeness Very unsatisfactory 1 – 2 – 3 – 4 – 5 completely appropriate

S11 – Hi, we are just acquainted but can you give me a ride?

1) Ability to use the correct speech act Very unsatisfactory 1 – 2 – 3 – 4 – 5 completely appropriate
 2) Amount of information given: Very unsatisfactory 1 – 2 – 3 – 4 – 5 completely appropriate
 3) Appropriateness of expressions Very unsatisfactory 1 – 2 – 3 – 4 – 5 completely appropriate
 4) Level of formality Very unsatisfactory 1 – 2 – 3 – 4 – 5 completely appropriate
 5) Directness Very unsatisfactory 1 – 2 – 3 – 4 – 5 completely appropriate
 6) Politeness Very unsatisfactory 1 – 2 – 3 – 4 – 5 completely appropriate

S12 – Hello, excuse me. Could you give me a ride?

1) Ability to use the correct speech act Very unsatisfactory 1 – 2 – 3 – 4 – 5 completely appropriate
 2) Amount of information given: Very unsatisfactory 1 – 2 – 3 – 4 – 5 completely appropriate
 3) Appropriateness of expressions Very unsatisfactory 1 – 2 – 3 – 4 – 5 completely appropriate
 4) Level of formality Very unsatisfactory 1 – 2 – 3 – 4 – 5 completely appropriate
 5) Directness Very unsatisfactory 1 – 2 – 3 – 4 – 5 completely appropriate
 6) Politeness Very unsatisfactory 1 – 2 – 3 – 4 – 5 completely appropriate

S13 – Would you mind to give me a lift for home? Feel free to say no if it won't be easy for you, please.

1) Ability to use the correct speech act Very unsatisfactory 1 – 2 – 3 – 4 – 5 completely appropriate
 2) Amount of information given: Very unsatisfactory 1 – 2 – 3 – 4 – 5 completely appropriate
 3) Appropriateness of expressions Very unsatisfactory 1 – 2 – 3 – 4 – 5 completely appropriate
 4) Level of formality Very unsatisfactory 1 – 2 – 3 – 4 – 5 completely appropriate
 5) Directness Very unsatisfactory 1 – 2 – 3 – 4 – 5 completely appropriate
 6) Politeness Very unsatisfactory 1 – 2 – 3 – 4 – 5 completely appropriate

S14 – Hi! If you don't mind, I'd like to ask you for a lift, because we live on the same street and my bus has just left.

1) Ability to use the correct speech act Very unsatisfactory 1 – 2 – 3 – 4 – 5 completely appropriate
 2) Amount of information given: Very unsatisfactory 1 – 2 – 3 – 4 – 5 completely appropriate
 3) Appropriateness of expressions Very unsatisfactory 1 – 2 – 3 – 4 – 5 completely appropriate
 4) Level of formality Very unsatisfactory 1 – 2 – 3 – 4 – 5 completely appropriate
 5) Directness Very unsatisfactory 1 – 2 – 3 – 4 – 5 completely appropriate
 6) Politeness Very unsatisfactory 1 – 2 – 3 – 4 – 5 completely appropriate

S15 – Excuse me, my bus will come just in an hour. Would you mind if I take a lift with you?

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S16 – Would you taking me with you? My bus has just left and the next one won't leave before one hour.

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S17 – Is it possible if I take a ride with you?

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S18 – Hi, how are you? Are you going home? Do you think you could give me a ride?

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S19 – excuse me, I have just lost my bus, would you mind to give me a ride?

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S20 – Are you going to that direction? Because I need a ride, my bus has just left and I think we live in the same street. Can I go with you?

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

Q8 – You need a pen to write a note on the library. A student ahead of you in the line is holding a pen. You talk to him/her.

S1 – Excuse me, can I borrow your pen for just a minute?

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S2 – Excuse me, would you lend me your pen?

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S3 – Can you please lend me your pen for some minutes?

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S4 – Could you lend me a pen?

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S5 – Can you lend me your pen?

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S6 – Excuse me, I have to take a note here and I don't have a pen. May you lend me yours for a second?

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S7 – I forgot to bring a pen. Could you lend me yours? It's just for a moment.

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S15 – Excuse me, could you lend me your pen for one minute?

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S16 – Would you mind lending me your pen for a moment?

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S17 – Do you think you could lend me your pen for one minute?

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S18 – Excuse me, could you lend me a pen?

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S19 – Please, can I borrow your pen?

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S20 – Excuse-me but may I use your pen? I need to write a note here.

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

Anexo E1– Relação de pedidos submetidos à avaliação dos avaliadores no pós-teste

Q1 – You won't be able to take a test on the day established by your teacher. You talk to him/her.

S1 – I'm sorry but I won't be able to be here on the day of the test, can I please do it in another date?

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S2 – I won't be able to be here on the day established to the test. I would like to know if you could set another day for my test.

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S3 –

S4 – Teacher, I'm really sorry, but I won't be able to apply for the test. Would it be possible to postpone the day for me?

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S5 – Hello! I'm afraid to tell you that I won't be able to do the test next week, because I'll have to travel with my family. Is there a way of me doing the test this week?

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S6 – Professor, I will not be able to take the test next week. Could I possibly do it another day?

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S7 – I won't be able to take the test on the scheduled day. Do you think it would be possible for me to do it another day?

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S8 – Professor, I have a problem. Could I have a word with you, please? I won't be able to take the test tomorrow. Is there any possibility of doing it another day?

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S9 – I'm afraid I won't be able to take the test on that day. Can I take it on the other day or week?

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S10 – Can I do my test in another day?

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S11 – I had a trouble that I didn't expect, do I won't be present in the day you have established the test. Would it be possible I do it another day, please?

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S12 – Excuse me, teacher. Would you be so kind if we can postpone the date of our test, please? I will not be able to be here, I'm afraid.

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S13 – Excuse me, I have a really important meeting on the day you established the test, so could you please give me another option? It's very important to me.

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S14 – Teacher, unfortunately won't be able to be here this day. Would you mind changing this day?

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S15 – Teacher, I can't do the test tomorrow, because I'll travel. So, could I do the test another day?

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S16 – Dear teacher, I won't be able to do the test on that day, and I was wondering, if maybe, i could do it in other class...

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S17 – Would mind changing our test date, please?

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S18 – Would you mind if I take the test on the next week?

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S19 –

S20 –

Q2- You are going on a university excursion and have discovered your camera is broken. You remember a friend who has a camera. You talk to him/her.

S1 – Hey man, my camera is broken and I'll need one for the weekend. Can I borrow yours?

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S2 – Hey, I'm sorry to ask you this, but my camer is not okay. Can I borrow yours?

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
---	---------------------	-------------------	------------------------

2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S3 –

S4 - Ann, I'm going to that excursion that I told you about. But my camera is broken. Can you lend me yours, please?

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S5 – Would you mind lending me your camera tomorrow? Because mine is not working...

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S6 – Hi, Aline! My old camera is broken, and I need a camera for a university excursion. Would you mind lending me yours?

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S7 – I have a great trip tomorrow and I've just discovered my camera is broken. If you are not using it tomorrow, could you lend me yours?

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S8 – John, my camera has broken and I just realized it now. Do you mind lending me yours to take a few pictures?

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S9 – Hey! Can you lend me your camera, please? Mine is broken.

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S10 – I need a favor, my camera is broken, would you mind lending me yours?

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S11 – I've just noticed that my camera is not working but I need to take some photos. Could you borrow me yours, please?

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S12 – I have just discovered that my camera is not working as well as it was supposed to be, would you mind if I can borrow yours?

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S13 – Hey, I remembered that you have a camera, so, would you mind lending it to me this weekend? Be sure that I will take care of it as if it were mine.

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S14 – I'm sorry for ask you, but my camera has borken. Can I borrow your camera, please?

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S15 – I'm going to an excursion and I have discovered my camera is broken. Can you lend me your for some days?

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S16 – John, would you mind lending me your camera for my university excursion?

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S17 – Can you lend me your camera this weekend?

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S18 – would you be so kind to lend me your camera? Mine is broken and I will need one to use on a university excursion.

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S19 –

S20 –

Q3 - A friend has borrowed some money from you and doesn't seem to remember it; you need the money back to pay some bills. Talk to him/her.

S1 – Remember that money that I lent you last month? I really need it, can you pay me now?

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S2 – Hey, I'm sorry to ask you this, but I need the money I lent to you. Do you have it?

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S3 –

S4 – Hey buddy, I don't know if you remember, but you owe me some money. Could you pay me tomorrow?

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S5 – Do you remember those fifty bucks I lent you last month? Well, I need them now... Is there a way of paying me back soon?

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S6 – Remember the money I lent you? I need it back urgently! Can you pay me back? I have some bills to pay.

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S7 – I'm sorry to ask you but I need that money. I lent you some time ago. Do you think you can pay me back?

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S8 – Anna, do you remember that money I lent you last month? I was wondering if you could pay me back because I have some bills to pay. Is it ok for you?

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S9 – Hello! Can you pay me back that money I lent you last week? I do need it to apy some bills.

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S10 – I'm sorry, but I have to pay some bills, so, could you give my money back?

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S17 – Could you give me back the money that you borrowed from me?

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S18 – Would you give me back the money I have lend you? I'm sorry, but I really need it.

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S19 –

S20 –

Q4 – You need a pen to write a note on the library. A student ahead of you in the line is holding a pen. You talk to him/her.

S1 – Excuse me, but I need a pen to write a note, can you lend me yours?

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S2 – Excuse me, could you please lend me a pen?

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S3 –

S4 – Could I borrow your pen for a second, please?

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S5 – Would you mind lending me your pen for a second?

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S6 – Excuse me, I do not have a pen. Would you mind lending me yours? I need to write a note here.

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S7 – Hi! Could you lend me your pen, please? It's just for a moment.

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S8 – Hi, would you mind lending me your pen just a second?

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S9 – Excuse me! Could you lend me your pen just for a second?

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S10 – Could you lend me your pen for a second?

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S11 – Can I lend your pen for a moment, please?

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S12 – Excuse me! I need a pen. Do you mind if I borrow yours for a while?

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S13 – Hi, could you lend me your pen for a minute, please?

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S14 – Hello! Can I borrow your pen, please?

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S15 – Girl, could you lend me your pen for some instants? I forgot mine.

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S16 – Hi, would you mind if i borrow your pen for a while?

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S17 – Do you think you could lend me a pen?

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S18 – Excuse me. Would you mind lending me your pen?

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S19 –

S20 –

Q5 – You are at a non-smoking area of a restaurant and some people don't seem to care about the sign; you've already talked to the waiter but he said he couldn't do anything about it. You approach one of the smokers.

S1 – Excuse me Sir, but this is a non-smoking area, would you mind going to the smoking area of the restaurant?

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S2 – Excuse me. I believe you didn't notice, but this is a non-smoking area. So, would you mind putting it out?

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S3 –

S4 – Can you please put out your cigarettes? You are at the non-smoking area.

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S5 – Excuse me, didn't you see the signs? Smoking is not allowed here.

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S6 – Hey, we are at a non-smoking area and you smoke is disturbing me. Could you smoke somewhere else, please?

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S7 – I don't want to be rude, but would you mind cutting off your cigarette?

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S8 – I wouldn't say anything, I would leave the place.

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S9 – I'm sorry, but you don't seem to realize that this is a non-smoking area. Could you please put out your cigarette?

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S10 – I'm sorry, but you are not allowed to smoke here. Would you mind putting out your cigarette?

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S11 – Could you stop smoking, please? If not, I'll call the police.

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S12 – Could you put off your cigarette. You are not allowed to smoke here, it's a non-smoking area.

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S13 – Haven't you seen that you aren't allowed to smoke here? Can you, please, stop doing that?

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S14 – Excuse me, but this area is not for smokers. Would you mind stopping to smoke, please?

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S15 – Excuse me, could you stop smoking now? you are in a non-smoking area, you musn't smoke here.

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
---	---------------------	-------------------	------------------------

2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S16 – I'm sorry but would you mind stop smoking?

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S17 – Do you think you could stop smoking, please? Respect the sign.

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S18 – Hi, I'm sorry but we are in a non-smoking area and I would like you stop smoking or change your seats, because I'm here because I don't like smoke.

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S19 –

S20 –

Q6 – You are in a meeting at university and it has just finished. Your bus has just left and the next one is not due for an hour. You know that the couple next to you (who you know by sight) lives in the same street as you do and they have come by car. You approach the couple.

S1 – I'm sorry, I've seen you a couple of times, we live in the same street, I lost my bus and the next is only in the next hour, could you please give me a ride?

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S2 – Excuse me. I'm sorry, but I would like to know if you could possibly give me a ride.

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S3 –

S4 – Hi, I've just missed my bus, would it be too much for you to give me a ride?

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S5 – Do you remember me? I live pretty close to your house and i've just missed the bus! Would you mind giving me a ride home?

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S6 – Excuse me. I know you live at General Argolo, and I missed the bus. Could you give me a ride, please?

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S7 – Hi, I'm sorry to bother you but I've just missed my bus and I was thinking if you would mind giving me a ride, I mean, if you are going home, of course.

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S8 – Hi, I am not sure if you remember me, but I am your neighbor. I was wondering if you wouldn't mind giving me a lift in case you are going home. My bus will only arrive one hour from now.

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S9 – Hi! I lost the bus and the next one is not coming for one hour. Would you mind giving me a ride home? We live in the same street, by the way.

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S10 – I'm sorry, I live near your house and my bus has just left, so could you give me a lift?

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S11 – Excuse me, I've just missed the bus and I need to get home as soon as possible. Would you mind to give me a lift, please?

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S12 – Excuse me! My bus has just left and I really need to get home early. Could you give me a lift, please?

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S13 – Hi! I heard to say that you live in the same street that I do, and my bus has just left, concerning this situation, could you take me home, please?

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S14 – Hello! Do you remember me? I'd like to ask you for a lift. Could you give me a lift, please?

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S15 – Hi! I've just miss my bus and the next is in an hour. If you don't mind, can I go home with you? We live in the same street...

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S16 – Hi, I'd like to know if it would be too much asking you a ride, since we are neighbors.

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S17 – Could you give me a ride? I live next to you.

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S18 – Hi, do you remember me? I live near your house. Would you give me a lift?

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S19 –

S20 –

Q7 – You have been working on an essay and you need a book that belongs to your teacher. You talk to him/her.

S1 – Sir Could you lend me this book? It would be very helpful on my essay.

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S2 – Professor, would you lend me this book?

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S3 –

S4 – Would you mind If I borrow your book just for a while to finish my essay?

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S5 – Would you be so kind to lend me that book? I really need it to finish my essay.

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S6 – Professor, I have been working on an essay and I really need this book. Would you mind lending it to me? I will take good care of it.

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S7 – Professor, would you mind lending me the book 'X', because I would like to use it for an essay I'm writing.

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S8 – Professor, I am writing an essay about Applied Linguistics and I was wondering if you could lend me that book of yours about this subject so I could take some information for my essay.

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S9 – May I borrow your book teacher? It is going to be helpful for my essay.

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S10 – Please, would you mind lending me your book about nature for some days?

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S11 – Would you mind to lend me one of your books, please?

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S12 – Teacher, I have been working on an essay and I need extra support for this work. Unfortunately, I still haven't found better material than your book. Would you be so gentle in lending me your book? I will give you back as soon as I finish my work.

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

6) Politeness Very unsatisfactory 1 – 2 – 3 – 4 – 5 completely appropriate

S13 – Would you be so kind in lending me your book to keep working on the essay?

1) Ability to use the correct speech act Very unsatisfactory 1 – 2 – 3 – 4 – 5 completely appropriate
 2) Amount of information given: Very unsatisfactory 1 – 2 – 3 – 4 – 5 completely appropriate
 3) Appropriateness of expressions Very unsatisfactory 1 – 2 – 3 – 4 – 5 completely appropriate
 4) Level of formality Very unsatisfactory 1 – 2 – 3 – 4 – 5 completely appropriate
 5) Directness Very unsatisfactory 1 – 2 – 3 – 4 – 5 completely appropriate
 6) Politeness Very unsatisfactory 1 – 2 – 3 – 4 – 5 completely appropriate

S14 – Teacher would you mind lending me that book, please? I really need it to finish my essay.

1) Ability to use the correct speech act Very unsatisfactory 1 – 2 – 3 – 4 – 5 completely appropriate
 2) Amount of information given: Very unsatisfactory 1 – 2 – 3 – 4 – 5 completely appropriate
 3) Appropriateness of expressions Very unsatisfactory 1 – 2 – 3 – 4 – 5 completely appropriate
 4) Level of formality Very unsatisfactory 1 – 2 – 3 – 4 – 5 completely appropriate
 5) Directness Very unsatisfactory 1 – 2 – 3 – 4 – 5 completely appropriate
 6) Politeness Very unsatisfactory 1 – 2 – 3 – 4 – 5 completely appropriate

S15 – Teacher, if it is possible, could you lend me a book for this weekend? I need to finish an essay.

1) Ability to use the correct speech act Very unsatisfactory 1 – 2 – 3 – 4 – 5 completely appropriate
 2) Amount of information given: Very unsatisfactory 1 – 2 – 3 – 4 – 5 completely appropriate
 3) Appropriateness of expressions Very unsatisfactory 1 – 2 – 3 – 4 – 5 completely appropriate
 4) Level of formality Very unsatisfactory 1 – 2 – 3 – 4 – 5 completely appropriate
 5) Directness Very unsatisfactory 1 – 2 – 3 – 4 – 5 completely appropriate
 6) Politeness Very unsatisfactory 1 – 2 – 3 – 4 – 5 completely appropriate

S16 – Teacher, would you be so kind of lending me this book of yours?

1) Ability to use the correct speech act Very unsatisfactory 1 – 2 – 3 – 4 – 5 completely appropriate
 2) Amount of information given: Very unsatisfactory 1 – 2 – 3 – 4 – 5 completely appropriate
 3) Appropriateness of expressions Very unsatisfactory 1 – 2 – 3 – 4 – 5 completely appropriate
 4) Level of formality Very unsatisfactory 1 – 2 – 3 – 4 – 5 completely appropriate
 5) Directness Very unsatisfactory 1 – 2 – 3 – 4 – 5 completely appropriate
 6) Politeness Very unsatisfactory 1 – 2 – 3 – 4 – 5 completely appropriate

S17 – Would you mind lending me one of your books, please?

1) Ability to use the correct speech act Very unsatisfactory 1 – 2 – 3 – 4 – 5 completely appropriate
 2) Amount of information given: Very unsatisfactory 1 – 2 – 3 – 4 – 5 completely appropriate
 3) Appropriateness of expressions Very unsatisfactory 1 – 2 – 3 – 4 – 5 completely appropriate
 4) Level of formality Very unsatisfactory 1 – 2 – 3 – 4 – 5 completely appropriate
 5) Directness Very unsatisfactory 1 – 2 – 3 – 4 – 5 completely appropriate
 6) Politeness Very unsatisfactory 1 – 2 – 3 – 4 – 5 completely appropriate

S18 – Hi teacher. I'm working on that essay and I need a book. Would you mind lending me yours?

1) Ability to use the correct speech act Very unsatisfactory 1 – 2 – 3 – 4 – 5 completely appropriate
 2) Amount of information given: Very unsatisfactory 1 – 2 – 3 – 4 – 5 completely appropriate
 3) Appropriateness of expressions Very unsatisfactory 1 – 2 – 3 – 4 – 5 completely appropriate
 4) Level of formality Very unsatisfactory 1 – 2 – 3 – 4 – 5 completely appropriate
 5) Directness Very unsatisfactory 1 – 2 – 3 – 4 – 5 completely appropriate
 6) Politeness Very unsatisfactory 1 – 2 – 3 – 4 – 5 completely appropriate

S19 –

S20 –

Q8 - You have been interviewed for a job. You are offered the job, but they want you to start working straight away. You want to get this new job, but you're still working in a company and can't quit it. You talk to your future boss.

S1 – I really want this job but I can't quit my company right now. Would you be so kind as to give me a month to try to work out on this situation?

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S2 – Excuse me. I'm really excited about this job, but I'm still working. So, would it be too much ask you to wait a week?

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S3 –

S4 – I'm really interested in working at you company, Sir. Could you wait a little bit for me to have time to move to your company?

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S5 – I really want to work with you, but I need some time to detach from the old company. Would you allow us some days to do it?

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S6 – Excuse me. I have a contract with the other company I work for and I cannot start working straight away here. Would you mind me to end up my contract there?

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S7 – Hello, sir. I was very pleased to know that I got the job, however, I'd like to discuss with you about a little issue. I've been working in a company for some time and I can't quit it right now. Is there any possibility of me starting the job some weeks later than it was planned? I would be very grateful.

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S8 – Well, there is a problem in starting to work straight away. I am still working in another company and just can't quit it right now. Isn't it possible to start next Monday so I can have time to talk to my boss and tell him that I am quitting the job, so he can organize my papers.

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S9 – I would be very glad to start working straight away but I am still working in the other company. Could you give me one week in order to organize my things there?

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S10 – I'm sorry but I'd like to know if I can start my job next month.

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S11 – I can't postpone some arranged meetings and I wouldn't like to fail them. Can I start working as soon as I resolve them, please?

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S12 – I am very pleased with this job, however i am still working for another company and I can't leave it now. Despite the fact of getting this new job, can you wait for a week?

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S13 – Unfortunately there is this big problem. I can't quit that job yet, so, could you give me this time? I assure you that you will be recompesated.

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S14 – Thank you so much for this opportunity, but before starting I need to talk to my boss. Can I start tomorrow, please?

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S15 – Sir, I really want this job, but I'm not allowed to start now, because I'm working in another company this next week. If you can wait for a month I'll be very satisfied in get this job.

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S16 – Unfortunately I can't start working immediately, but give me a couple of days and it will be all set.

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S17 – Would you mind waiting for some days? I just can't get this job right now.

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

S18 – I'm really sorry, but I'm afraid I can't start working right now. Would you mind if I start next week?

1) Ability to use the correct speech act	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
2) Amount of information given:	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
3) Appropriateness of expressions	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
4) Level of formality	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
5) Directness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate
6) Politeness	Very unsatisfactory	1 – 2 – 3 – 4 – 5	completely appropriate

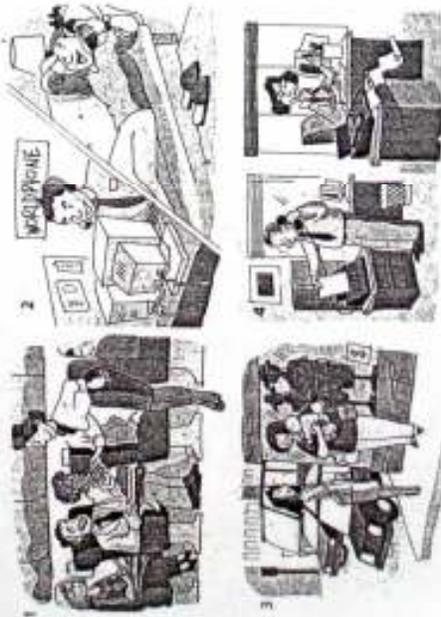
S19 –

S20 –

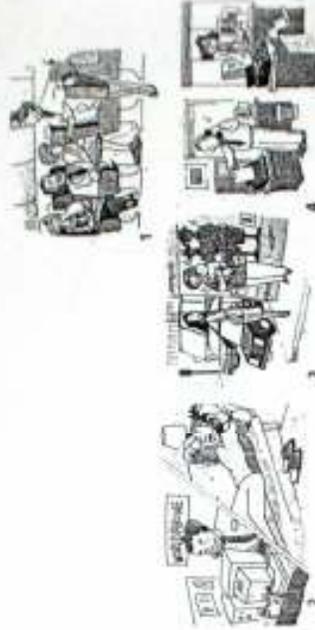
Anexo F – Primeira sessão de instrução explícita

Seção 1

Task 1. Look at the illustrations. What is happening in each one?



Task 2. Now listen to four conversations. Do the illustrations show what is happening in the conversations? What is different?



Task 3. Listen to the conversations and complete the chart. Support your answers based on what you heard.

In conversation (s)	
	The people know each other
	There is some kind of problem or restriction
	Someone is complaining
	Someone is asking for help
	Someone is offering help

Task 4. Read these samples from the conversations and match them to their communicative purposes¹⁰

People are

- | | |
|----------------------------|-------------------------------|
| (a) making requests | (d) giving permission |
| (b) responding to requests | (e) refusing permission |
| (c) asking for permission | (f) talking about possibility |

1. () Can you double-check that?
() Just a moment, sir. I'll do that.
2. () I might be out of town for the next two weeks.
3. () Is it OK if I have a look at it?
() Absolutely, go ahead.
4. () Would you mind showing me how to use the emergence mask again?
() Sure. I'll be right back with you.
5. () Can I use your fax, please?
() Of course.
6. () Could you give me that number, please?
7. () May I use my laptop now?
() I'm sorry, sir. You'll have to wait until we reach higher altitude.

Task 5. What do you say?

- a. It's raining. Ask permission to use your co-worker's umbrella.
- b. Your computer is not working. Call the store and ask for assistance.

Task 6. Food for thought

1. Do you always say "please" when you make a request or ask permission in your language? Why/ why not?
2. How do you react when people treat you impolitely? Think of some examples.

Task 7. Look back at task 4 and do these activities.

1. Underline the parts of the conversation that helped you to identify the requests.
2. Rank the verb forms used to make requests according to the following criteria:

(++) more formal (+) not so formal (-) informal

¹⁰ Atividade gentilmente cedida pela rede Yázigi de ensino de línguas. As duas primeiras tarefas são parte do livro CEP 4 (2001)

Anexo G – Segunda sessão de instrução explícita

AIM: To familiarize students with ways in which native speakers try to be polite in social encounters.

1. Here are three possible requests for the same action. Assume that each one would be spoken by the host to guest and rearrange them in order of politeness, starting with the least polite. Think about what made some of these utterances seem more polite than others.

- (a) Could I possibly ask you to set the table?
- (b) Set the table.
- (c) Can you set the table?

Comments and discussions

What you probably noticed is that as these requests become more polite, they also become more indirect. Utterance (b) uses an imperative structure making it directive. Utterance (c) uses an interrogative structure, phrasing a directive as a rogative, (a question about the hearer's ability to carry out the action). Utterance (a) is even more indirect since the speaker is asking permission to make a request.

2. You are going to watch 10 min of the seventh season of "Friends". Below are six utterances spoken by some characters. Some of them are friends, others are just an acquaintance. Think about what makes some of these utterances seem more polite than others.

The scene: Rachel, Ross, Phoebe, Joey, Monica and Chandler are celebrating the Thanksgiving Day. Monica and Ross haven't seen Will since high school, so she decided to invite him to the celebration. Pay attention to the requests made by the sitcom characters

a. Phoebe and Monica

P: Anything I can do to help?

b. Monica and Phoebe

M: Could you fold these napkins?

c. Monica and Will

M: Wanna give me a hand?

d. Rachel and the whole group

R: Can we please place the chicken and the turkey on the other side?

e. Will and Monica

W: Bring on the yams!

f. Phoebe and Will

P: Take off your shirt and tell us

Follow-up activity

a. If you and a close friend were having lunch, would you prefer to say **Pass the salt** or **Would you mind passing me the salt?** Which one would you use to a stranger at another table in a restaurant?

b. If you wanted to ask your bank manager for a loan, would you prefer **I'd like to ask for a loan of \$500**, or **Lend me \$500?**

c. Someone you have just met has come over for dinner and offer helps in the kitchen. Would you be more likely to say **Here, peel these potatoes** or **You could peel these potatoes.**

d. If you had to evacuate a burning building would you say, **Fire, get out!** or **Fire! May I possibly ask you to leave the building?**

e. Is an army sergeant being rude when he says **Sit down?** Would it be okay to say this to good friends when they drop by?

Comments

Leech (1983) observed that the relationship between indirectness and politeness can be quite complicated. The social distance between the speaker and the hearer, and the need to feel accepted by other people, can also have a significant effect on how we interpret the politeness of an utterance, and indeed how we structure our utterances.

We see in (a) that between friends and indirect and more formal directive like **Would you mind passing me the salt?** or **Could you please pass me the salt can** sound rather unfriendly. However, with someone that you don't know, this seems more polite.

Anexo G1 – CD que conte o segundo episódio da oitava temporada de *Friends*

Anexo H – Terceira sessão de instrução explícita

True or false?

- a. Divide your students into pairs. Give a task sheet to each pair and ask them to decide whether they think the statements are true or false. If they think a statement is false they should try to work out what should be said or done in the particular situation.
- b. After the students have had a chance to discuss all the statements in pairs, organize a feedback session.

TASK SHEET

True or false?

1. It is considered impolite if you do not say 'please' when you bump into somebody accidentally in a corridor, or a crowded place.
2. When you answer the telephone in England you should always start by giving your name.
3. When you go into a shop in England you should always address the shopkeeper as 'sir' or 'madam'
4. If you want to attract the attention of someone you do not know you should use 'sir' with a rising intonation.
5. When you enter a railway compartment or a room which is full of strangers in England, you should greet each of the people present. You will be considered impolite if you do not.
6. Requests should usually be followed by 'please', except in public situations such as a pub or a café where it is sufficient to state your order clearly, e.g. 'A beer'.



Discussion in groups+feedback session.

Anexo I – Quarta sessão de instrução explícita

Similarities and differences

AIM: To make students sensitive to social behavior in the target language.

1. Ask students to work in pairs.
2. When the task has been completed each pair should report its findings to the rest of the class.
3. In the discussion which follows draw out, and focus on, the major differences between cultures and elicit what is known about conventions in English for each of the situations. The questionnaires answered by Americans will add authenticity and interest to the lesson.

Similarities and differences

Think about situations in your country when you want to do each of the following. Consider the questions in each section and make notes in your group on what people normally do. Add any other information which you think might be of interest to other students who do not know your culture very well.

What do you usually do when you:

- 1 Greet someone?
 - a. What do people typically say?
 - b. Do people shake hands, kiss, etc?
- 2 Compliment someone?
 - a. In your country would you expect someone to compliment you:
 - when you buy a new car;
 - when you've just been to the hairdressers;
 - when you're wearing something new or special;
 - when you do something well;
 - when they visit you home for the first time;
 - b. What do people say in each of the above situations?
 - c. Are there any gestures that you use when you compliment someone?
 - d. Would you compliment a stranger? Who? When? Where?
- 3 Apologize to someone?

a. In which of these situations would expect you to apologize in your country?

- when you arrive after the appointed time of a meeting, dinner, etc;
- when you have forgotten something you were expected to bring;
- when you call someone after 11 p.m.;
- when you walk into someone accidentally;
- when you break something which does not belong to you;

b. What would you actually say in each case?

4. Make requests

a. You're at a formal dinner but you don't eat any of the dishes they're serving because you are a vegetarian. Approach someone.

b. You win a one-month ticket to travel abroad but you're having tests in college. Talk to your professor.

c. Your car has just broken down and you ask a strange to use his/her cell phone.

d. Are you direct or indirect when you make requests? When are you direct and why?

Accountability

Brown and Levinson framework (1987) (their requests may work as examples)

Anexo II – Questionário respondido por um falante nativo de inglês

O questionário que segue abaixo, é parte da proposta organizada para a quarta sessão de instrução explícita que visa a comparação entre as formas produzidas por diferentes falantes nativos (TAKAHASHI, 2001)

Similarities and differences

Think about situations in your country when you want to do each of the following. Consider the questions in each section and make notes in your group on what people normally do. Add any other information which you think might be of interest to other students who do not know your culture very well.

What do you usually do when you:

1 Greet someone? **Shake hands**

- a. What do people typically say? **How's it going?**
- b. Do people shake hands, kiss, etc? **Shake hands**

2 Compliment someone? **You look really good today.**

a. In your country would you expect someone to compliment you:

- when you buy a new car; **yes**
- when you've just been to the hairdressers; **Yes**
- when you're wearing something new or special; **Yes**
- when you do something well; **Yes**
- when they visit you home for the first time; **Yes**

b. What do people say in each of the above situations?

Nice car

Your hair looks great like that

Is that a new outfit, it looks really good on you

You did a great job

you have a lovely home

c. Are there any gestures that you use when you compliment someone?

The bigger the compliment the bigger the arm movements

d. Would you compliment a stranger? Who? When? Where?

Yes, any stranger if they were nice. Where ever I met them.

3 Apologize to someone?

a. In which of these situations would expect you to apologize in your country?

- when you arrive after the appointed time of a meeting, dinner, etc; **yes**
- when you have forgotten something you were expected to bring; **Yes**
- when you call someone after 11 p.m.; **definitely**
- when you walk into someone accidentally; **sometimes**
- when you break something which does not belong to you; **you better**

b. What would you actually say in each case?

I'm really sorry I'm late but you would not believe the traffic.

I'm so sorry, I completely forgot to bring that.

Sorry to call so late, is now a bad time?

I'm sorry

I'm really sorry that I broke your _____, is there anyway I can make it up to you?

4. Make requests

a. You're at a formal dinner but you don't eat any of the dishes they're serving because you are a vegetarian. Approach someone. I didn't want you to think that I didn't like the food but I thought I should mention that I'm a vegetarian.

b. You win a one-month ticket to travel abroad but you're having tests in college. Talk to your professor.

I'm really at a dilemma here. I never win anything and it would be so great to get to go on this trip that I won. Is there anyway that we could work something out so I could still do both?

c. Your car has just broken down and you ask a strange to use his/her cell phone.

This is kind of embarrassing, but is there anyway that I could make a quick call on your cell phone? My car just broke down and my batteries died on mine.

d. Are you direct or indirect when you make requests? When are you direct and why?

If I think the request is important and should be granted I am much more direct than when I think that some consideration must be used or I have to persuade the individual to go along with my request.

Anexo I2 – Questionário respondido por um falante nativo de inglês

Similarities and differences

Think about situations in your country when you want to do each of the following. Consider the questions in each section and make notes in your group on what people normally do. Add any other information which you think might be of interest to other students who do not know your culture very well.

What do you usually do when you:

1 Greet someone?

When I greet someone and if I know them personally, I usually say "Hi! How are you?" and I give them a hug. If they're someone I'm meeting for the first time, I shake their hand and I say "Hi, I'm Sarah. Nice to meet you."

2 Compliment someone?

When I compliment someone I usually say ... "oh, you look great today" or "You did a great job on your assignment".

a. In your country would you expect someone to compliment you:

-when you buy a new car;

I would not expect someone to compliment me when I get a new car.

If they say "oh, I love your new car", I would take that as being a courteous thing to say.

- when you've just been to the hairdressers;

I would expect a compliment when I've been to the hairdresser because I would want people to notice ... even if they just said "Oh, you got your haircut".

- when you're wearing something new or special;

I don't expect a compliment when I'm wearing something new or when I'm dressed up, but it's nice to get them. Especially if you've taken extra care to look really nice, I think it's only kind to be aware of that and compliment someone on it.

- when you do something well;

I don't expect to be complimented when I do something well, but I do like to be recognized. I only think you should compliment someone when they actually have done a good job, not just because your trying to be nice.

- when they visit you home for the first time;

I do think that it's courteous to say "You have a very nice home" when you go to someone's home for the first time.

b. What do people say in each of the above situations?

-when you buy a new car;

"I like your new car"

"Your new car is really nice"

- when you've just been to the hairdressers;

"Oh, you got your haircut"

"I like your new haircut"

- “Your hair looks great”
- when you're wearing something new or special;
 - “You look good today”
 - “I like your new outfit, where did you get it?”
 - “You look very nice/handsome/pretty”
- when you do something well;
 - “You did a great job on this”
- when they visit you home for the first time;
 - “You have a very nice home”
 - “I like what you did with your home, it looks nice”

c. Are there any gestures that you use when you compliment someone?

Sometimes I give them a hug if I know them really well or sometimes I'll pat their shoulder too., but not if they are someone that I just met.

d. Would you compliment a stranger? Who? When? Where?

I would compliment a stranger if I saw something that I really liked and they created it. When someone shows you something that they made, it's courteous to compliment them on it. For example, if I were at an art show, I would compliment the artist as I looked at the painting or the art. If I were at a craft fair, I would compliment the person who made the craft if I stopped at her booth to look at what she made. If I was standing in line at the store and I liked something someone was wearing, I would compliment them on it. If I were at the salon and I saw someone with a great hairstyle, I would compliment them.

3 Apologize to someone?

If I've done something horrible wrong or said something really helpful, when I apologize to someone, I usually look them straight in the eye and say “I'm sorry” or “I'm sorry I hurt your feelings” or “I didn't really mean that, I'm sorry”. If I wasn't able to make it to an event or couldn't do something I said I would, I usually say “I'm really sorry” and explain why I couldn't do it or couldn't make it.

a. In which of these situations would expect you to apologize in your country?

- when you arrive after the appointed time of a meeting, dinner, etc;
I would apologize if I were late.
- when you have forgotten something you were expected to bring;
I would apologize if I forgot to bring something.
- when you call someone after 11 p.m.;
I would apologize if I called someone after 8:00 p.m., and apologize for calling so late.
- when you walk into someone accidentally;
I would apologize if I bumped into someone or cut someone off accidentally or ran into them.
- when you break something which does not belong to you;
I would apologize if I broke something that didn't belong to me.

b. What would you actually say in each case?

- when you arrive after the appointed time of a meeting, dinner, etc;
"I'm so sorry for being late, I hope you weren't waiting to long"
"I apologize for being so late, I was held up"
- when you have forgotten something you were expected to bring;
"I'm sorry, it totally slipped my mind"
"I apologize I forgot all about it, let me donate some money to make it up to you"
- when you call someone after 11 p.m.;;
"I'm so sorry for calling so late"
"I apologize for calling so late, is now a good time?"
- when you walk into someone accidentally;
"I'm sorry, I didn't see you there"
"I didn't mean to walk into you, I'm sorry"
"I apologize, I wasn't looking where I was going"
- when you break something which does not belong to you;
"I'm so sorry, it slipped right out of my hands"
"I apologize, please let me pay for that"

4. Make requests

a. You're at a formal dinner but you don't eat any of the dishes they're serving because you are a vegetarian. Approach someone.

"Thank you so much for inviting me. Everything looks wonderful. I'm so sorry I don't have much of an appetite today, I haven't been feeling very well, I think I'm coming down with a cold."

(Note: I would never tell someone I was a vegetarian after they invited me to a dinner, that's not polite. I would make up a reason that I couldn't eat or wasn't eating everything on my plate. You can always eat later once your home.)

b. You win a one-month ticket to travel abroad but you're having tests in college. Talk to your professor.

"Professor Smith, I was wondering if you would allow me to postpone my tests as I've been offered a once in a life time opportunity to travel abroad for a month. I would really like to take advantage, but realize that I have some tests this month. Would it be possible for me to retake the tests when I return?"

c. Your car has just broken down and you ask a strange to use his/her cell phone.

"I'm so sorry to interrupt you. Would you mind if I borrowed your cell phone to make a quick call. My car just broke down and I've left my phone at home."

If they said yes and let me use their phone, I would give them some money for letting me use their phone and say "Thank you so much, here's some money to cover the call. I really appreciate it".

d. Are you direct or indirect when you make requests? When are you direct and why?

I'm direct when I make requests because I'm really busy and I just want to ask my question and move on to the next thing. I don't like to beat around the bush about it and I don't like it when people beat around the bush with me. If you have something to ask, just ask me in a straightforward way and I'll most likely agree.

Anexo J - Quinta sessão de instrução explícita

Tic-tac-Toe

What would you say in these situations?

You're dying to go to the beach but your boyfriend doesn't want to go	You've just moved into a new apartment. In the morning you try to make yourself a cup of coffee, but realize you have no sugar. See if you can get some from your next door neighbor.	Your teacher asks you to hand in a text which is not ready.
You write an e-mail to your teacher and ask him to have a look on your text.	You enter a snack bar which is crowded. The benches are almost full, but if someone moves a little there will be a place for you. Approach someone.	The computer you were using is out of order and you need to finish your article. Someone is using the computer next to you. You talk to him/her.
You are at the university, and one of your classes has just ended. You are hungry and go to the snack bar to get something to eat before the next class. Talk to the attendant.	You are a student attending a Literature course, but, unfortunately you missed last class and didn't get the hand out that was given to the group. Talk to your teacher.	You won a one-month ticket to travel abroad but you are having tests at the college. You talk to your teacher.

Objective: provide students with an opportunity to make requests according to different situations.

Procedures:

1. Divide students into two groups.
2. They should take turns picking one number and reading the corresponding statements. They should make an appropriate request. If their statements are adequate, they win a spot and mark X or O. If not, the other group takes the turn and makes a request and wins the spot.

Task 2 – You are submitting a piece of written work by e-mail to your professor for him/her to read and you want to ask him/her to provide feedback. Which of the requests below would you use in your e-mail? Which ones are appropriate? Which ones are inappropriate? Why do you think they are inappropriate?

Request	Appropriate	Inappropriate	Not sure
1. Your thoughts on this? (Generally appropriate, although a few found it too casual)	_____	_____	_____
2. I do need to get your feedback on this. (Inappropriate because of emphatic "do")	_____	_____	_____
3. I'm looking forward to any feedback you can provide. (Unquestionably appropriate)	_____	_____	_____
4. Please notify me, hopefully before the weekend is over, on what I should do. (Generally inappropriate due to deadline imposition)	_____	_____	_____
5. I need your advice. (Most found appropriate although use of "need" raised questions)	_____	_____	_____
6. Please help me. (Most found appropriate although use of "help" raised questions)	_____	_____	_____
7. If possible, please review the draft and reply to me through e-mail tonight or early next morning. (Inappropriate due to deadline imposition)	_____	_____	_____
8. Here is my essay. Please help me to check it. (Most found appropriate although use of "help" raised questions)	_____	_____	_____
9. I sent my research paper for you to put your comments on last Friday. Up to today, I have not received any comments from you. (Generally inappropriate due to deadline imposition and apparent hostility)	_____	_____	_____
10. I want to know the results of my final exam, so please let me know as soon as possible. (Generally inappropriate due to time imposition)	_____	_____	_____

Procedures:

1. Individual completion of ratings.
2. Pair-work discussion: comparison of ratings.
3. Discussion of reasons for ratings.
4. Class discussion
5. Synthesis of small group discussions.
6. Identifications of various forms of requests (directives/indirectives/use of mitigating expressions etc)

Livros Grátis

(<http://www.livrosgratis.com.br>)

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)
[Baixar livros de Matemática](#)
[Baixar livros de Medicina](#)
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)
[Baixar livros de Meteorologia](#)
[Baixar Monografias e TCC](#)
[Baixar livros Multidisciplinar](#)
[Baixar livros de Música](#)
[Baixar livros de Psicologia](#)
[Baixar livros de Química](#)
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)
[Baixar livros de Serviço Social](#)
[Baixar livros de Sociologia](#)
[Baixar livros de Teologia](#)
[Baixar livros de Trabalho](#)
[Baixar livros de Turismo](#)