

A habilidade comunicativa de linguagem

(Communicative language ability)

Lyle F. BACHMAN*

The University of California at Los Angeles

Traduzido por Niura Maria FONTANA

Universidade de Caxias do Sul

ABSTRACT: The article proposes a theoretical framework for describing communicative language ability, seen as a combination of language competence, strategic competence, and psychophysiological mechanisms. Language competence includes organizational competence, involving both grammatical and textual competence, and pragmatic competence, which consists of illocutionary and sociolinguistic competence. Strategic competence consists of three basic components: assessment, planning and execution. The psychophysiological mechanisms refer to the neurological and psychological processes involved in the actual execution of language as a physical phenomenon.

* BACHMAN, Lyle F. Communicative language ability. In: _____. *Fundamental considerations in language testing*. Oxford: Oxford University Press, 1990. Tradução de Niura Maria Fontana e revisão de Isabel Maria Paese Pressanto, professoras do Departamento de Letras da Universidade de Caxias do Sul. Publicação autorizada pelo Autor e pela Editora.

HABILIDADE COMUNICATIVA

RESUMO: O trabalho propõe um quadro de referência para a descrição da habilidade comunicativa de linguagem. A habilidade comunicativa de linguagem consiste em competência lingüística, competência estratégica e mecanismos psicofisiológicos. A competência lingüística inclui competência organizacional, que consiste em competência gramatical e textual, e em competência pragmática, que consiste em competência ilocucionária e sociolingüística. A competência estratégica é vista como a capacidade que relaciona a competência lingüística, ou conhecimento da língua, às estruturas de conhecimento do usuário da língua e às características do contexto no qual a comunicação acontece. A competência estratégica realiza funções de averiguação, planejamento e execução na determinação dos meios mais eficientes para atingir um propósito comunicativo. Os mecanismos psicofisiológicos envolvidos no uso da língua caracterizam o canal (auditivo, visual) e o modo (receptivo, produtivo) através dos quais a competência é implementada.

KEYWORDS: Communicative language ability, speech acts, pragmatics, language use.

PALAVRAS-CHAVE: Habilidade comunicativa de linguagem, atos de fala, pragmática, uso da linguagem.

INTRODUÇÃO

O desempenho em testes lingüísticos é influenciado por uma ampla variedade de fatores, e uma compreensão desses fatores e de como eles afetam os resultados é fundamental para o desenvolvimento bem como para o uso desses testes. Embora provavelmente os especialistas em

testes lingüísticos sempre tenham reconhecido a necessidade de basear o desenvolvimento e uso dos referidos testes numa teoria de proficiência lingüística (por exemplo, Carroll, 1961a, 1968; Lado, 1961), recentemente eles têm reivindicado a incorporação de um arcabouço teórico do que seja a proficiência lingüística aos métodos e à tecnologia envolvidos em sua mensuração (Upshur, 1979; Henning, 1984; Bachman e Clark, 1987). Os arcabouços apresentados neste capítulo e no próximo constituem uma resposta inicial a essa reivindicação, e refletem minha convicção de que, se pretendemos desenvolver e usar adequadamente testes lingüísticos, com o propósito para o qual foram concebidos, temos que baseá-los em definições claras tanto das habilidades que desejamos medir como dos meios através dos quais as observamos e medimos.

Neste capítulo, descrevo a habilidade comunicativa de linguagem de modo a oferecer, segundo penso, uma ampla base para o desenvolvimento e o uso de testes lingüísticos assim como para a pesquisa sobre esses testes. Esta descrição é compatível com trabalhos anteriores sobre competência comunicativa (por exemplo, Hymes, 1972b, 1973; Munby, 1978; Canale e Swain, 1980; Savignon, 1983; Canale, 1983), no sentido de que reconhece que a habilidade de usar a língua comunicativamente envolve conhecimento lingüístico ou competência na língua e a capacidade de implementar ou usar essa competência (Widdowson, 1983; Candlin, 1986).¹ Ao mesmo tempo,

¹ Embora as palavras que se referem aos vários aspectos do uso discursivo da linguagem tenham sido definidas de maneira bastante clara através dos anos, parece haver algum desentendimento na sua interpretação. Assim, correndo o risco de aumentar a confusão, tentarei indicar exatamente como eu compreendo e uso essas palavras. Uso *conhecimento* e *competência* mais ou menos como sinônimos, para referir

HABILIDADE COMUNICATIVA

acredito que o arcabouço aqui apresentado amplia modelos anteriores, no sentido de que tenta caracterizar os processos pelos quais os vários componentes interagem uns com os outros e com o contexto no qual o uso da língua acontece.

Não tenho a pretensão de apresentar este arcabouço como uma teoria completa das habilidades de linguagem; livros, e mesmo bibliotecas inteiras, têm sido escritos a respeito de aspectos específicos desse tema. Espero que aqueles que ficarem interessados na mensuração de habilidades de linguagem específicas também se tornem familiarizados com a literatura da pesquisa relevante e que, enquanto o desenvolvimento e o uso de testes prosseguem, possam eles próprios contribuir para essa pesquisa.

Este quadro de referência, no entanto, é apresentado como um guia, um indicador, por assim dizer, para mapear direções na pesquisa e desenvolvimento de testes lingüísti-

entidades que supomos estarem nas mentes dos usuários da língua. Além disso, uso *competência* no sentido atribuído por Hymes (1972b), e não a limito à 'competência lingüística', como foi originalmente definida por Chomsky (1965). Os termos *traço* e *construto* são sinônimos mais precisos para *conhecimento* e *competência*. O termo *habilidade* inclui conhecimento ou competência e, ainda, a capacidade para implementar tal competência no uso da linguagem – a 'habilidade de fazer X'. Considero que a *habilidade comunicativa de linguagem* oferece uma definição mais abrangente de *proficiência* do que a oferecida no contexto de testagem de língua oral (por exemplo, Conselho Americano de Ensino de Línguas Estrangeiras, 1986; Liskin-Gasparro, 1984; Lowe, 1985; 1986).

Os termos *usar* e *realizar/desempenhar* (e os substantivos correspondentes) são mais ou menos sinônimos, referindo-se à execução ou implementação de habilidades. *Usar* e *concretizar*, assim, subsumem uma ampla variedade de termos como *ouvir, falar, ler, escrever, produzir, interpretar, expressar, receber, compreender* e *entender*, que têm eles próprios sentidos mais específicos.

cos. À medida que a pesquisa progride, é possível que mudanças sejam feitas no próprio arcabouço para refletir nosso conhecimento crescente. E, ao mesmo tempo que esse arcabouço é baseado amplamente em pesquisa na área da lingüística e da lingüística aplicada, ele evoluiu através de pesquisa empírica sobre testes lingüísticos (Bachman e Palmer, 1982a). O modelo aqui apresentado é, assim, o resultado de refinamento baseado em evidência empírica, ilustrando, quero crer, sua utilidade para guiar e informar a pesquisa empírica na testagem lingüística.

PROFICIÊNCIA LINGÜÍSTICA E COMPETÊNCIA COMUNICATIVA

Um quadro de referência anterior para descrever a mensuração da proficiência lingüística foi o incorporado aos modelos de habilidades e componentes, tais como os que foram propostos no início da década de 1960 por Lado (1961) e Carroll (1961b, 1968). Esses modelos faziam distinção entre habilidades (audição, fala, leitura e escrita) e componentes de conhecimento (gramática, vocabulário, fonologia/grafia), mas não indicavam como as habilidades e o conhecimento se inter-relacionam. Não ficava claro se as habilidades eram simplesmente manifestações dos componentes de conhecimento em diferentes modalidades e canais, ou se elas eram qualitativamente diferentes de outras formas.² Por exemplo, a leitura distingue-se da escrita

² Carroll (1968) discute 'as habilidades de desempenho lingüístico', tais como velocidade e diversidade de resposta, complexidade do processamento de informação e consciência de competência lingüística, mas considera esses aspectos como essencialmente fora do construto de

HABILIDADE COMUNICATIVA

somente no sentido de envolver interpretação mais do que expressão? Se fosse assim, como poderíamos dar conta do fato de que, embora poucos de nós possamos escrever com a sofisticação e a elegância de T. S. Eliot ou William Faulkner, podemos ler e compreender tais escritores?

Uma limitação mais séria do modelo de habilidades/componentes estava na falha em reconhecer o contexto completo do uso da língua – os contextos de discurso e situação. A descrição de Halliday (1976) das funções da linguagem, tanto textuais como ilocucionárias, e o delineamento da relação entre texto e contexto de van Dijk (1977) claramente reconhecem o contexto de discurso. Hymes (1972b, 1973, 1982) reconhece, além disso, os fatores socioculturais na situação de fala. O que emergiu dessas idéias é uma concepção ampliada de proficiência lingüística cuja característica distintiva é o reconhecimento da importância do contexto além da frase para o uso apropriado da língua. Esse contexto inclui tanto o discurso, do qual enunciados individuais e frases são parte, quanto a situação sociolingüística que governa, em alto grau, a natureza desse discurso, tanto na forma como na função.

Juntamente com esse reconhecimento do contexto no qual o uso da língua ocorre, surgiu um reconhecimento da interação dinâmica entre tal contexto e o discurso propriamente dito e uma visão ampliada de comunicação como algo mais do que simples transferência de informação. Sendo assim, Hymes (1972b, p. 283) descreve o uso da língua como segue:

proficiência lingüística. Tais aspectos serão mencionados na discussão de fatores de método de teste no Capítulo 5.

LYLE BACHMAN

o desempenho de uma pessoa não é idêntico a um registro de comportamento... Ele leva em conta a interação entre a competência (conhecimento e habilidade para uso), a competência dos outros e as propriedades cibernéticas e emergentes dos próprios eventos. (nossa ênfase)

De modo semelhante, Savignon (1983, p. 89) caracteriza a comunicação como:

dinâmica mais que... estática... Depende da negociação de sentido entre duas ou mais pessoas... É específica em relação ao contexto. A comunicação ocorre numa variedade infinita de situações, e o sucesso num determinado papel depende da compreensão que se tem do contexto e de experiência prévia semelhante.

A discussão de Kramsch (1986, p. 637) a respeito da interação comunicativa repete essas noções:

A interação sempre implica negociação dos sentidos pretendidos, isto é, ajuste da fala de alguém ao efeito que esse alguém pretende causar no ouvinte. Implica antecipação da resposta do ouvinte e das possíveis compreensões errôneas, esclarecendo a respeito de suas próprias intenções e das intenções do outro e chegando à combinação mais próxima possível entre os sentidos pretendidos, percebidos e antecipados.

Formulações recentes acerca da competência comunicativa oferecem, assim, uma descrição muito mais abrangente sobre o conhecimento necessário para usar a língua do que aquela oferecida pelos modelos anteriores de habilidades e componentes, uma vez que as primeiras in-

HABILIDADE COMUNICATIVA

cluem, além do conhecimento das regras gramaticais, o conhecimento de como a língua é usada para atingir propósitos comunicativos particulares, assim como o reconhecimento do uso da língua como processo dinâmico.

UM ARCABOUÇO DA HABILIDADE COMUNICATIVA DE LINGUAGEM

A habilidade comunicativa de linguagem (HCL) pode ser descrita como consistindo em conhecimento, ou competência, e em capacidade de implementação ou execução dessa competência no uso comunicativo da língua, de modo apropriado e contextualizado. Foi assim que Candlin (1986, p. 40) descreveu competência comunicativa:

a habilidade de criar sentidos através da exploração do potencial para modificação contínua, inerente a qualquer língua, em resposta à mudança, negociando o valor da convenção antes de aceitar o princípio estabelecido. Em suma, (...) uma confluência de estruturas de conhecimento organizadas e de um conjunto de procedimentos a fim de adaptar esse conhecimento para resolver novos problemas de comunicação que não têm soluções prontas e sob medida.

O arcabouço da HCL que proponho inclui três componentes: competência lingüística, competência estratégica e mecanismos psicofisiológicos. A competência lingüística compreende, essencialmente, um conjunto específico de componentes de conhecimento que são utilizados na comunicação via língua. Competência estratégica é o termo que empregarei para caracterizar a capacidade mental de

implementar os componentes da competência lingüística no uso comunicativo e contextualizado da língua. Assim, a competência estratégica oferece os meios para relacionar as competências de língua aos aspectos do contexto de situação nos quais o uso da língua ocorre e às estruturas de conhecimento do usuário da língua (conhecimento sociocultural e conhecimento do ‘mundo real’). Os mecanismos psicofisiológicos referem-se aos processos neurológicos e psicológicos envolvidos na execução real da língua como fenômeno físico (som, luz). As interações desses componentes da HCL com o contexto de uso da língua em situação discursiva e as estruturas de conhecimento do usuário são ilustradas na Figura 4.1.

Competência lingüística

Quadros de referência recentes sobre competência comunicativa têm incluído vários componentes diferenciados, associados ao que chamarei de competência lingüística. Na descrição de um arcabouço teórico para especificar a competência comunicativa de um indivíduo numa segunda língua, Munby (1978) inclui ‘codificação lingüística’ (a realização do uso da língua enquanto formas verbais), ‘orientação sociolingüística’ (adequação/propriedade contextual e necessidades comunicativas), ‘base sociossemântica do conhecimento lingüístico’ e ‘nível discursivo de operação’. Canale e Swain (1980), examinando as bases teóricas do ensino de línguas e da avaliação lingüística por meio de testes, distinguem ‘competência gramatical’, que inclui léxico, morfologia, semântica gramático-frasal e fonologia, de ‘competência sociolingüística’, que consiste em regras socioculturais e regras discursivas, enquanto Canale (1983) faz uma distinção ulterior entre competên-

HABILIDADE COMUNICATIVA

cia sociocultural (regras socioculturais) e competência discursiva (coesão e coerência). Finalmente, Hymes (1982), numa descrição ampla de ‘competência lingüística’, inclui ‘gramática de recursos’ (aspectos que são parte do código formal), ‘gramática discursiva’ (aspectos tipicamente associados com estilo, tais como informalidade e polidez) e ‘estilo de desempenho’ (aspectos idiossincráticos do uso individual da língua).

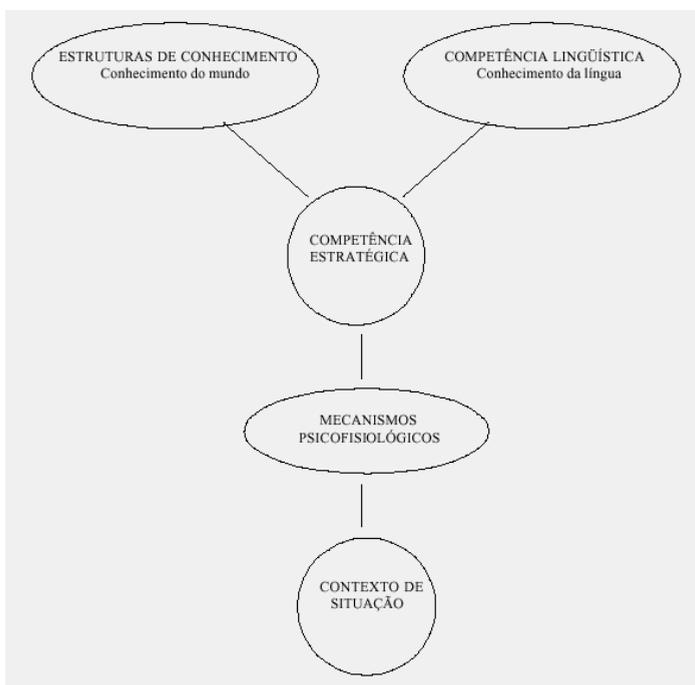


Figura 4.1 Componentes da habilidade comunicativa de linguagem no uso comunicativo da língua

Tentativas de validar empiricamente esses diversos componentes não têm sido conclusivas. Allen et al. (1983), por exemplo, desenvolveram medidas de competência gramatical (morfologia e sintaxe), de competência discursiva (coesão e coerência) e de competência sociolingüística (sensibilidade ao registro). A análise de fatores dos resultados de seus testes falhou em sustentar a discriminação fatorial desses componentes específicos. Bachman e Palmer (1982a), por outro lado, encontraram alguma base para a discriminação de componentes daquilo que eles chamaram de 'proficiência comunicativa'. Eles desenvolveram uma bateria de testes lingüísticos que incluía competência gramatical (morfologia e sintaxe), competência pragmática (vocabulário, coesão e organização) e competência sociolingüística (sensibilidade ao registro, naturalidade e referências culturais). Os resultados desse estudo sugerem que os componentes do que eles chamaram de competência gramatical e de competência pragmática estão intimamente associados uns aos outros, enquanto que os componentes que eles descreveram como competência sociolingüística são distintos.

A descrição de competência lingüística aqui apresentada apóia-se nessas descobertas empíricas, que agrupam morfologia, sintaxe, vocabulário, coesão e organização num componente: competência organizacional. A competência pragmática é redefinida para incluir não só elementos da competência sociolingüística de Bachman e Palmer, mas também aquelas habilidades relacionadas às funções que são realizadas através do uso da língua. As competências lingüísticas podem assim ser classificadas em dois tipos: competência organizacional e competência pragmática. Cada uma delas, por sua vez, consiste em

HABILIDADE COMUNICATIVA

várias categorias. Os componentes da competência lingüística são ilustrados na Figura 4.2. Este diagrama “árvore” pretende ser uma metáfora visual e não um modelo teórico, captando, como qualquer metáfora, algumas características em detrimento de outras. Nesse caso esse diagrama representa as relações hierárquicas entre os componentes da competência lingüística, mas não pode deixar de mostrá-los como se fossem separados e independentes uns dos outros. No entanto, no uso lingüístico todos esses componentes interagem uns com os outros e com as características da situação de uso da língua. Na verdade, é essa interação propriamente dita entre as várias competências e o contexto de uso da língua que caracteriza o uso comunicativo da linguagem. Na última parte deste capítulo, na discussão sobre competência estratégica, é apresentado um modelo de como essas competências podem interagir no uso da língua.

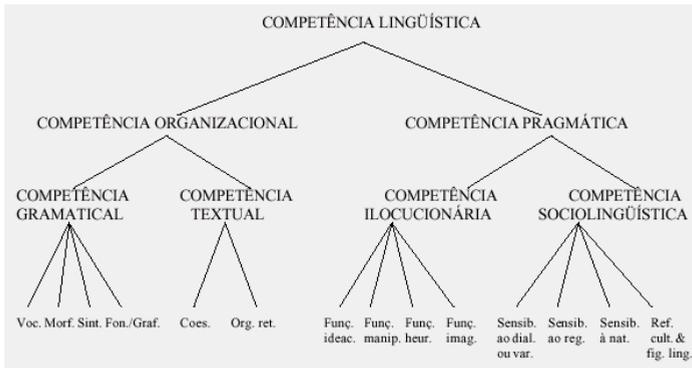


Figura 4.2 Componentes da competência lingüística

Competência organizacional

A competência organizacional abrange as habilidades envolvidas no controle da estrutura formal da língua para a produção ou reconhecimento de frases gramaticalmente corretas, para a compreensão de seu conteúdo proposicional e para a sua ordenação tendo em vista a formação de textos. Essas habilidades são de dois tipos: gramatical e textual.

Competência gramatical

A competência gramatical inclui as competências envolvidas no conhecimento das formas da língua, conforme descrição feita por Widdowson (1978). Essas competências consistem em um número relativamente independente de subcompetências, tais como conhecimento de vocabulário, morfologia, sintaxe e fonologia/grafia. Esses componentes governam a escolha de palavras para expressar significações específicas, suas formas, sua organização em enunciados para expressar proposições e sua realização física, tanto sob a forma de sons quanto de símbolos escritos. Suponhamos, por exemplo, que a um examinando seja mostrada uma gravura de duas pessoas, um rapaz e uma moça alta, e que o candidato seja solicitado a descrever essa figura. Ao fazer isso, o examinando demonstra sua competência lexical ao escolher palavras com significados apropriados (boy, girl, tall) para referir-se aos conteúdos da gravura. Demonstra seu conhecimento de morfologia ao acrescentar o morfema flexional inglês (-er) a 'alta' (tall). Demonstra seu conhecimento das regras sintáticas ao pôr as palavras na ordem adequada para compor a frase "A moça é mais alta que o rapaz" (The girl is taller than the boy). Quando produzido a partir das regras fonológicas da língua inglesa, o enunciado resultante é uma

HABILIDADE COMUNICATIVA

representação lingüística precisa da informação contida na gravura. ^(N.T. 1)

Competência textual

A competência textual compreende o conhecimento das convenções para juntar enunciados de modo a formar um texto, que é essencialmente uma unidade lingüística – falada ou escrita – consistindo em dois ou mais enunciados, ou frases, que estão estruturados de acordo com regras de coesão e organização retórica. A coesão compreende maneiras de marcar explicitamente relações semânticas, tais como referência, subsituação (sic) ^(N.T.2), elipse, conjunção e coesão lexical (Halliday e Hasan, 1976), e convenções semelhantes às que governam a ordenação da informação velha e nova no discurso. A organização retórica refere-se à estrutura conceptual global de um texto e relaciona-se com o efeito do texto no usuário da língua (van Dijk, 1977, p. 4). As convenções de organização retórica incluem métodos comuns de desenvolvimento, tais como narração, descrição, comparação, classificação e análise de processo (McCrimman, 1984). Ensinamos parte dessas convenções organizacionais formalmente nas aulas de produção escrita de textos expositivos quando mostramos aos alunos como ordenar a informação num parágrafo: tópico frasal, primeira frase de sustentação primária, frases de sustentação secundária, segunda frase de sustentação primária... conclusão, ou frase de transição. Outras

(N.T. 1) Em inglês, diferentemente do português, são usados morfemas flexionais na formação do comparativo de superioridade de grande número de adjetivos de uma ou duas sílabas.

(N.T.2) De acordo com Halliday e Hasan (1976), a categoria em questão é substituição, tudo indicando ter havido um lapso de digitação no texto original.

convenções para organizar o discurso, porém, podem não ser ensinadas formalmente, porque não são totalmente compreendidas ou porque são simplesmente complexas demais para serem ensinadas.

A competência textual também está envolvida no uso conversacional da língua. De fato, muito do trabalho em análise de discurso que toma a conversação como seu ponto de partida primário lida com componentes de competência textual (por exemplo, Sinclair e Coulthard, 1975; Coulthard, 1977; Hatch, 1978; Larsen-Freeman, 1980; Richards e Schmidt, 1983b). As convenções envolvidas no estabelecimento, na manutenção e na conclusão de conversações têm sido discutidas em termos de 'máximas' (Grice, 1975), 'regras de conversação' (Hatch e Long, 1980), 'rotinas conversacionais' (Coulthard, 1981b) e 'competência conversacional' (Richards e Sukwivat, 1983). Essas convenções, tais como obtenção de atenção, nomeação de tópico, desenvolvimento de tópico e manutenção da conversação (Hatch, 1978), parecem ser maneiras pelas quais os interlocutores organizam e realizam os turnos no discurso conversacional e podem ser análogas aos padrões retóricos que têm sido observados no discurso escrito.

O que este trabalho sobre a análise do uso conversacional da língua revela, creio eu, é uma rica variedade de mecanismos para marcar relações coesivas no discurso oral e para organizar tal discurso de maneiras maximamente apropriadas ao contexto de uso da língua e maximamente eficientes na consecução dos objetivos comunicativos dos interlocutores. E, embora muitas dessas convenções tenham análogos no discurso escrito, é óbvio que a troca conversacional, por sua natureza interativa ou recíproca, dá origem a mecanismos, ou necessita de artifícios para

HABILIDADE COMUNICATIVA

organizar o discurso que são exclusividade desse gênero de discurso. Entretanto, antes de considerar essas convenções como um componente separado da habilidade comunicativa de linguagem, acredito que elas possam ser melhor descritas juntamente com a competência textual.

Competência pragmática

As habilidades discutidas até aqui relacionam-se à organização dos signos lingüísticos que são usados na comunicação e ao modo como esses sinais são usados para referir-se a pessoas, objetos, idéias e sentimentos. Ou seja, eles dizem respeito às relações entre signos e seus referentes. Igualmente importantes, no uso comunicativo da linguagem, são as relações entre esses signos e os referentes, por um lado, e entre os usuários da língua e o contexto de comunicação, por outro. A descrição das relações mencionadas por último constitui o domínio da pragmática, que van Dijk (1977, p. 189-90) descreve como segue:

à pragmática deve ser atribuído um domínio empírico que consiste em REGRAS lingüísticas CONVENCIONAIS e manifestações dessas regras na produção e interpretação de enunciados. Em particular, deveria oferecer uma contribuição à análise das condições que tornam os enunciados ACEITÁVEIS em algumas situações para os falantes da língua. (ênfase nossa)

Van Dijk distingue dois aspectos da pragmática: (1) o exame das 'condições pragmáticas' que determinam se um dado enunciado é aceitável para outros usuários da língua como um ato, ou a realização de uma função pretendida; e (2) a caracterização das condições que determinam 'quais enunciados são bem sucedidos em que situa-

ções' (p. 190). A pragmática, assim, interessa-se pelas relações entre os enunciados e os atos ou funções que os falantes (ou escritores) pretendem concretizar através desses enunciados, o que pode ser chamado de força ilocucionária dos enunciados, e as características do contexto de uso da língua que determinam a adequação dos enunciados. Deste modo, a noção de competência pragmática aqui apresentada inclui a competência ilocucionária ou o conhecimento das convenções pragmáticas para a realização aceitável de funções lingüísticas e de competência sociolingüística, ou o conhecimento das convenções sociolingüísticas para a realização de funções da linguagem de forma adequada num contexto dado.

Competência ilocucionária

Atos de fala

A noção de competência ilocucionária pode ser introduzida através da referência à teoria dos atos de fala. Uma frase como 'Está frio aqui dentro', por exemplo, pode funcionar como uma afirmação sobre a atmosfera física num cômodo, como um aviso para não trazer o bebê para dentro ou como uma solicitação para ligar o aquecedor. Cada um desses [sentidos] constitui um ato de fala diferente. Searle (1969) distingue três tipos de atos de fala: atos de elocução, atos proposicionais e atos ilocucionários. Um ato de elocução é simplesmente o ato de dizer alguma coisa. Um ato proposicional envolve referência a algo, ou expressão de uma predicação a respeito de algo. Um ato ilocucionário é a função (afirmação, aviso, solicitação) realizada ao dizer-se algo. O significado de um enunciado pode, pois, ser descrito em termos de seu conteúdo proposicional (referência e predicação) e de sua força ilocuo-

HABILIDADE COMUNICATIVA

nária (ato ilocucionário pretendido). Austin (1962) e Searle (1969) também incluem nas suas discussões sobre sentido os atos perlocucionários, ou o efeito de um ato ilocucionário sobre o ouvinte.³

Para ilustrar esses diferentes atos de fala, imaginemos um contexto no qual eu deseje conseguir que alguém saia. Para concretizar isso, eu uso minha competência ilocucionária, que indica que uma simples declaração pode funcionar como uma solicitação. (Vou usar também a minha competência sociolingüística, discutida mais adiante, para determinar quais das várias declarações possíveis é a mais adequada neste contexto específico.) Se eu disser ‘Gostaria que você saísse’, estou realizando um ato proposicional ao produzir uma frase que é gramaticalmente bem formada e que tem conteúdo proposicional, ou significação. Minha habilidade de realizar este ato proposicional deriva de minha competência gramatical. Se a pessoa a quem estou me dirigindo compreende a significação da elocução, interpreta a força ilocucionária do ato como uma solicitação (como foi pretendido que fosse interpretado), e executa a solicitação, a realização do ato de fala tem a consequência, ou efeito perlocucionário, da sua saída. Esse efeito perlocucionário é, de fato, dependente das competências gramatical e ilocucionária tanto minhas quanto do meu interlocutor, mas depende também de fatores de competência não-lingüísticos, tais como a disposição e a habilidade da outra pessoa em acatar esse pedido.

Há uma variedade de estratégias gerais através das quais um falante pode sinalizar sua intenção ao realizar um

³ Searle (1969) aponta que nem todos os atos ilocucionários têm efeitos perlocucionários a eles associados, e argumenta que os efeitos perlocucionários não podem ser considerados parte dos atos ilocucionários.

ato ilocucionário. Ele pode sinalizar sua intenção diretamente, anunciando sua força ilocucionária ('Solicito que você saia agora'). Pode também sinalizar sua intenção usando uma forma sintática apropriada, tal como o imperativo em 'Saia!' Nesse caso a intenção geral do falante é clara (o ato é um tipo de ato diretivo), mas a força ilocucionária específica não é, porque o imperativo podia ser interpretado pelo ouvinte como uma ordem, um comando ou uma advertência.

Outra estratégia disponível para o falante é a de ser menos direto. Isso consiste em usar um tipo de frase cuja forma não seja genericamente associada a um dado ato ilocucionário, e cuja interpretação dependa fortemente das circunstâncias sob as quais o ato é realizado. Por exemplo, o falante poderia usar uma frase declarativa para afirmar por que o ouvinte deveria agir: 'Eu não estou conseguindo agüentar mais a sua companhia.' Ou ele poderia ser ainda menos direto e simplesmente declarar 'É quase meia-noite.' Quanto menos direto o falante for na sinalização na força ilocucionária que pretende, mais dependente sua interpretação será da maneira pela qual ela é dita e do contexto em que é dita. (A escolha entre diversas alternativas de enunciados de variados graus de diretividade será, então, uma função da força ilocucionária do falante e da sua sensibilidade em relação às características do contexto específico, que é parte da competência sociolingüística, discutida adiante.)

Fraser e Nolan (1981, p. 101) descreveram dezoito estratégias de solicitação, ilustrando o grande espectro de diretividade em pedidos que é possível em inglês. Dezesesseis dessas estratégias não implicam o uso da palavra 'pedido'. Os cinco exemplos da lista abaixo oferecem alguma

HABILIDADE COMUNICATIVA

indicação a respeito da complexidade do uso discursivo da língua:

- (1) Anunciando a intenção de realizar o ato
(‘Eu solicito que você me ajude.’)
- (2) Usando uma frase imperativa, que carrega a intenção
(‘Por favor, ajude-me.’)
- (3) Expressando uma conseqüência da ação do ouvinte
(‘Se você me ajudar, eu lhe comprarei uma revista em quadrinhos nova.’)
- (4) Perguntando se o ouvinte tem a habilidade de agir
(‘Você pode/poderia/não pode/não poderia... ajudar-me?’)
- (5) Perguntando se o ouvinte tem uma razão para (não) agir
(‘Por que você (não) está me ajudando?’)

A competência ilocucionária é usada tanto para expressar a linguagem requerida por certa força ilocucionária quanto para interpretar a força ilocucionária da linguagem. Uma extensão do exemplo acima ilustra o que é pretendido e interpretado no momento de uso de linguagem além do que é compreendido, quando alguém emprega somente as competências organizacionais associadas ao nível estrutural da língua.

- A: É quase meia-noite!
B: Está chovendo a cântaros.
A: Muito obrigado!

Empregando a competência gramatical, alguém poderia determinar que as formas desses três enunciados são gramaticalmente corretas e que os significados proposicio-

nais correspondem a uma imagem mental: duas pessoas, uma das quais parece irritada, numa sala, uma tempestade violenta do lado de fora. Empregando a competência ilocucionária, interpretam-se as três frases atribuindo-se a cada uma delas uma força ilocucionária (reconhecendo cada uma como um ato ilocucionário particular ou um conjunto de atos). As forças ilocucionárias dos três enunciados (solicitação, recusa, réplica sarcástica) são esclarecidas pelo acréscimo das palavras entre parênteses.

A: É quase meia-noite! (Por favor, saia.)

B: (Não, não vou sair porque) está chovendo a cântaros.

A: Muito obrigado (por nada)!

Funções da linguagem

A seção anterior introduziu a distinção entre forma e função no uso discursivo da língua através da discussão dos atos de fala. No entanto, para dar conta dessa distinção enquanto relacionada com a expressão da língua (fala, escrita) e com sua interpretação (audição, leitura), precisamos considerar um arcabouço mais amplo das funções que podemos concretizar através do uso da língua. A descrição das funções da linguagem aqui oferecida foi extraída, em grande parte, de Halliday (1973; 1976), embora essa versão estenda ao uso de língua do adulto várias das funções que Halliday descreveu no contexto da aquisição da língua pela criança. Além disso, as funções aqui descritas são agrupadas em quatro macrofunções: ideacional, manipulativa, heurística e imaginativa.

De longe, a função mais difundida é a *ideacional*, através da qual expressamos sentido de acordo com nossa experiência do mundo real (Halliday, 1973, p. 20). Isso

HABILIDADE COMUNICATIVA

inclui o uso da língua para expressar proposições ou para trocar informação sobre conhecimento ou sentimentos. Por exemplo, a linguagem é usada ideacionalmente para apresentar conhecimento em palestras ou artigos acadêmicos. Também é usada ideacionalmente para expressar sentimentos como quando alguém desabafa suas emoções para um bom amigo ou num diário, com ou sem nenhuma intenção de obter conselho ou ajuda.

As funções *manipulativas* são aquelas nas quais o propósito primeiro é afetar o mundo ao nosso redor. Uma dessas funções é a *instrumental*, pela qual usamos a língua para conseguir que coisas sejam feitas para nós. Por exemplo, nós podemos conseguir que alguém, incluindo a nós próprios, faça alguma coisa através da construção ou elocução de sugestões, solicitações, ordens, comandos ou advertências. Podemos conseguir outras coisas dizendo o que pretendemos fazer como, por exemplo, com oferecimentos, promessas ou ameaças. A função *reguladora* é usada ‘para controlar o comportamento dos outros – para manipular as pessoas e, com ou sem sua ajuda, os objetos no ambiente’ (Halliday 1973, p.18). Além disso, essa função é realizada na formulação e declaração de regras, leis e normas de comportamento. A função *interacional* da linguagem consiste no seu uso para formar, manter ou mudar as relações interpessoais. Todo ato de uso de linguagem interpessoal envolve dois níveis de mensagem: contexto e relação. Haley (1963, p. 6-7) afirma o seguinte:

Quando duas pessoas quaisquer se encontram pela primeira vez e começam a estabelecer um relacionamento, uma ampla variedade de comportamento é possível entre as duas. Elas podem trocar cumprimentos, ou insultos, ou aproximações sexuais, ou declarações de que

LYLE BACHMAN

uma é superior à outra, e assim por diante. À medida que as duas pessoas definem o relacionamento, uma em relação à outra, elas resolvem que tipo de comportamento comunicativo vai ocorrer nesse relacionamento. Cada mensagem que trocam, por sua própria existência, reforça essa posição ou sugere nela uma mudança para incluir um novo tipo de mensagem. Deste modo, a relação é definida mutuamente pela presença ou ausência de mensagens trocadas pelas duas pessoas.

O uso da linguagem fática, tal como acontece em cumprimentos, questionamentos de rotina sobre saúde ou comentário sobre o tempo, é essencialmente interacional quanto à função. Seu conteúdo proposicional está subordinado à função de manter o relacionamento.

A função *heurística* aplica-se ao uso da língua para expandir o conhecimento do mundo ao nosso redor e ocorre geralmente em atos como ensinar, aprender, resolver problemas e memorizar conscientemente. Ensinar e aprender podem ser formais, como no ambiente acadêmico, ou informais, como no estudo individual. O uso da língua na solução de problemas é exemplificado através da escrita de trabalhos acadêmicos, na qual quem escreve passa pelo processo de invenção, organização e revisão. O uso da língua para auxiliar a retenção consciente de informação é exemplificado na memorização de fatos, palavras, fórmulas ou regras. É importante observar que essa função também faz parte do uso da língua para o propósito de ampliar o conhecimento das pessoas sobre a linguagem propriamente dita, ou seja, para a aquisição ou aprendizagem de uma língua. Por exemplo, quando um professor de língua aponta para um livro sobre uma mesa e diz 'O livro está sobre a mesa', ele não está transmitindo informação. Ou seja, ele não está concretizando uma função ideacional,

HABILIDADE COMUNICATIVA

mas antes a função heurística de ilustrar o significado da preposição ‘sobre’ (on) em inglês.

A função *imaginativa* da linguagem capacita-nos a criar ou expandir nosso próprio ambiente por razões humorísticas ou estéticas, nas quais o valor deriva da forma pela qual a língua é usada. Exemplos disso são contar piadas, construir e comunicar fantasias, criar metáforas ou outros usos figurativos da linguagem, assim como assistir a peças ou filmes e ler trabalhos literários, como romances, contos ou poesia, por diversão.

Embora essas funções tenham sido discutidas como distintas, é claro que a maior parte das instâncias do uso discursivo da língua preenche várias funções simultaneamente. Esse é o caso quando um professor marca um tema (funções ideacional, manipulativa e heurística) de uma forma divertida (função imaginativa), ou quando alguém lê uma reportagem numa revista por diversão (função imaginativa) e, ao fazer isso, adquire informação útil (função heurística). Além disso, embora as funções da linguagem tenham sido discutidas como se ocorressem em enunciados individuais, desconectados, deve ser enfatizado que, na maioria das vezes, o uso da língua envolve a concretização de múltiplas funções em enunciados conectados e que são as conexões entre essas funções que conferem coerência ao discurso.

Competência sociolingüística

Enquanto a competência ilocucionária nos habilita a usar a língua para expressar um amplo espectro de funções e a interpretar a força ilocucionária dos enunciados ou do discurso, a adequação dessas funções e de como elas são realizadas varia de um contexto de uso lingüístico a outro, de acordo com milhares de aspectos socioculturais e dis-

cursivos. A competência sociolingüística consiste na sensibilidade para as convenções de uso da língua que são determinadas por aspectos do contexto específico de seu uso, ou de seu controle; ela nos habilita a desempenhar funções da linguagem de maneiras apropriadas àquele contexto. Sem tentar identificar e discutir os aspectos da situação que determinam as convenções de uso da língua, discutirei as seguintes habilidades dentro do âmbito da competência sociolingüística: sensibilidade às diferenças de dialeto ou variedade, às diferenças de registro e à naturalidade e, ainda, à habilidade de interpretar referências culturais e figuras de linguagem.

Sensibilidade às diferenças de dialeto ou variedade

Virtualmente em todas as línguas há variações no uso que podem estar associadas aos usuários da língua provenientes de diferentes regiões geográficas ou pertencentes a diferentes grupos sociais. Essas variedades regionais e sociais, ou dialetos, podem ser caracterizadas por diferentes convenções, e a adequação do seu uso irá variar dependendo das características do contexto de uso da língua. Um exemplo de como diferentes contextos requerem o uso de diferentes variedades de inglês é o da estudante negra que revelou que não pensaria em usar o inglês negro em aula quando o inglês americano padrão fosse apropriado. Por outro lado, ela provavelmente seria vista como afetada e pretenciosa, ou espirituosa, se usasse o inglês americano padrão em conversas informais com seus amigos negros. Sensibilidade às diferenças quanto ao dialeto ou variedade de língua é, pois, uma importante parte da competência sociolingüística.

HABILIDADE COMUNICATIVA

Sensibilidade às diferenças de registro

Halliday, McIntosh e Strevens (1964, p. 90-4) usaram o termo ‘registro’ para referir-se à variação no uso discursivo da língua dentro de um único dialeto ou variedade.⁴ Eles distinguiram diferenças de registro referentes a três aspectos de contexto de uso discursivo da língua: ‘área do discurso’, ‘modalidade do discurso’ e ‘estilo do discurso’. A área do discurso pode consistir simplesmente no assunto do uso da língua, tal como em palestras, discussões ou exposições escritas; pode também referir-se ao contexto completo de uso da língua, como nos registros de jogo de futebol, plantação de árvores ou ‘pirataria’ de computação. Variações no registro também podem ocorrer como uma função das diferenças entre modalidades do discurso – falada e escrita. Quem quer que tenha tentado preservar diálogos ‘genuínos’ na escrita, ou apresentar um ensaio escrito com características ‘conversacionais’ pode atestar as diferenças entre os registros escrito e falado.

Outro termo que tem sido usado para descrever os traços ou convenções que caracterizam a linguagem usada dentro de uma área particular ou para funções específicas é ‘domínio discursivo’. Swales (1987), por exemplo, discute verbetes em catálogos filatélicos e a linguagem usada em cartas de solicitações escritas para reimpressão de ensaios ou artigos como exemplos de domínios que caracterizam comunidades discursivas. O domínio discursivo no qual o uso da língua acontece, seja ele falado, como em palestras

⁴ Uma ampla discussão sobre registro é oferecida em Besnier (1986).

LYLE BACHMAN

ou entrevistas de seleção para admissão em emprego, ou escrito, como em cartas comerciais, avisos de emprego ou textos acadêmicos, irá determinar o registro de uso da língua, incluindo funções específicas e características organizacionais que são apropriadas àquele registro. E, do mesmo modo que um dialeto particular, ou variedade, está associado à situação de participante de uma comunidade de fala, o uso do registro de um domínio discursivo particular pode estabelecer a identidade de alguém como membro de uma ‘comunidade discursiva’. Quantas vezes, por exemplo, em grandes festas nós procuramos pessoas com quem podemos falar sobre trabalho? Do mesmo modo, podemos facilmente nos sentir excluídos quando não conseguimos participar de um dado domínio do discurso.

O seguinte item de teste de Bachman e Palmer (1982d) oferece um exemplo sobre sensibilidade ao domínio do discurso (de cartas de amor):

Nos espaços abaixo, escreva a saudação e o fechamento adequados:

Cara Senhora,

Tenho pensado em você todo dia e mal posso esperar para tê-la em meus braços novamente. Estarei esperando por você debaixo da macieira.

Nada mais a declarar,

George

(Algumas das respostas fornecidas por falantes não-nativos em nível avançado de inglês americano a essa questão, tais como ‘A alguém amado’ e ‘Até logo’ sugere-

HABILIDADE COMUNICATIVA

rem que essa é uma área relativamente estranha da competência de linguagem, para dizer o mínimo!)^(N.T.3)

A terceira dimensão para caracterizar variações de registro, segundo Halliday, McIntosh e Stevens (1964, p. 92), é ‘estilo do discurso, que se refere às relações entre os participantes’. A clássica discussão de estilo é ainda a proposta por Joos (1967), que distingue cinco níveis diferentes de estilo ou registro no uso da língua: frio, formal, consultativo, casual e íntimo. Esses cinco estilos são caracterizados fundamentalmente em termos das relações que se estabelecem entre os participantes no contexto de uso da língua, de tal modo que o emprego de um estilo inadequado pode ser interpretado como presunçoso ou até rude. Observe, por exemplo, a familiaridade inadequada do vendedor que telefona para as pessoas aleatoriamente a partir de números da lista telefônica e diz algo do gênero ‘Oi, Lyle, aqui é o Herb da Janelas para Tempestade Genuinamente Americanas. Como é que você está hoje? Isso é ótimo. Ouça, você sabe que o inverno já está chegando e eu liguei só para te informar que...’

A competência sociolingüística envolve, pois, sensibilidade às variações de registro, uma vez que a força ilocucionária dos enunciados virtualmente sempre depende dos contextos sociais nos quais são empregados. Essas

(N.T.3) A expressão “Nada mais a declarar” é típica do domínio discursivo legal, em declarações juramentadas, o que sugere que o conhecimento do examinando nesse domínio era maior que seu conhecimento a respeito das convenções usadas em cartas pessoais íntimas. Devo a informação sobre a expressão *Further affiant sayeth not*, no original, à professora e tradutora Flavia Giselle Saretta, a quem fico muito grata. De acordo com Bachman (comunicação privada), nesse caso, uma saudação mais adequada seria “*My darling*” e um fechamento apropriado seria “*With all my love*”.

variações ocorrem tanto no uso altamente formalizado da língua, como acontece em cumprimentos, apresentações ou despedidas, quanto no uso extensivo da língua, quando usamos estruturas sintáticas mais elaboradas e elementos coesivos na escrita formal ou quando mantemos uma conversa num dialeto regional com amigos de infância e familiares.

Sensibilidade à naturalidade

Um terceiro aspecto da competência sociolingüística é o que permite ao usuário formular ou interpretar um enunciado que não é apenas lingüisticamente preciso, mas que é também estruturado, conforme a denominação de Pawley e Syder (1983), de maneira semelhante à da fala nativa, isto é, como se esse enunciado fosse formulado por falantes de um dialeto ou variedade particulares de determinada língua da qual são nativos em relação à cultura daquele dialeto ou variedade. Por exemplo, observemos a interpretação da segunda linha da seguinte interação:

A: Por que você está gritando?

B: Porque eu tenho muita raiva com ele. ^(N.T.4)

Enquanto esse exemplo soa simplesmente estranho ou arcaico, a não-naturalidade de uso da língua pode também afetar a possibilidade de interpretação. Compare, por exemplo, 'Eu gostaria que você não fizesse isso' (I wish you wouldn't do that) com 'Eu me sentiria melhor por você não fazer isso' (I would feel better by your not doing

(N.T.4) Enquanto em inglês a estruturação frasal da resposta pode soar apenas estranha, em português há um problema de regência mais grave do ponto de vista gramatical.

HABILIDADE COMUNICATIVA

that), ou ‘Tenho dúvidas’ (I have my doubts) com ‘Eu tenho muitas dúvidas’ (I have several doubts).

Habilidade de interpretar referências culturais e figuras de linguagem

O aspecto final da competência sociolingüística a ser abordado aqui é o que nos permite usar e interpretar referências culturais e figuras de linguagem. Muitos desses aspectos serão incorporados, com significados estabelecidos, ao léxico de cada língua e podem, assim, ser considerados parte da competência lexical ou vocabular. No entanto, o conhecimento dos sentidos estendidos atribuídos por uma cultura específica a eventos locais, instituições ou pessoas particulares, é necessário toda vez que esses sentidos são referidos no uso da língua. Por exemplo, para interpretar a seguinte interação, o usuário da língua teria que saber que ‘Waterloo’ é usado lingüisticamente para simbolizar uma grande e definitiva derrota, com terríveis consequências para o derrotado:

A: Eu soube que John não se saiu muito bem no exame final.

B: É, isso acabou sendo o seu Waterloo.

O conhecimento exclusivo do significado referencial do nome do lugar, sem saber o que o nome conota em inglês britânico e americano, não permitiria a interpretação correta do segundo enunciado.

De modo similar, a interpretação de linguagem figurativa envolve mais do que simplesmente conhecimento do sentido referencial. Por exemplo, a interpretação correta de hipérbolos, como ‘Posso pensar num milhão de boas

razões para não fumar’, e de clichês, como ‘O mundo é uma selva’, requer mais do que o conhecimento da significação das palavras e das estruturas gramaticais envolvidas, enquanto que símiles, como a de Faulkner ‘O som dos pneus no asfalto quente era como o rasgar de seda nova’, e metáforas, como a de Eliot ‘O rio transpira petróleo e asfalto’, evocam imagens que vão além das associadas aos objetos concretos aos quais se referem. Embora indivíduos provenientes de diferentes ambientes culturais sejam, sem dúvida, capazes de atribuir sentido às figuras de linguagem, as convenções que governam o uso da linguagem figurativa, assim como os sentidos e imagens específicos que são evocados, estão profundamente enraizados na cultura de uma dada sociedade ou comunidade de fala, e é por isso que eu as incluí na competência sociolingüística.

Resumindo, a competência lingüística compreende dois tipos de competência, a organizacional e a pragmática. A competência organizacional inclui o conhecimento empregado na criação ou reconhecimento de enunciados gramaticalmente corretos, na compreensão de seu conteúdo proposicional e na organização desses componentes a fim de formar textos orais e escritos. A competência pragmática inclui os tipos de conhecimento que, somando-se à competência organizacional, são empregados no desempenho contextualizado e na interpretação de atos ilocucionários socialmente adequados, em situação discursiva. Essas competências incluem o conhecimento de funções da linguagem, de regras sociolingüísticas de adequação e de referências culturais e linguagem figurativa.

HABILIDADE COMUNICATIVA

Competência estratégica

Como foi mencionado acima, uma característica dos quadros de referência recentes sobre competência comunicativa é o reconhecimento do uso da língua como um processo dinâmico, envolvendo a averiguação sobre a informação relevante no contexto e a negociação de sentido por parte do usuário da língua. Essa visão dinâmica da comunicação também se reflete na literatura sobre estratégias de comunicação da interlíngua. Existem essencialmente duas abordagens para definir estratégias de comunicação: a definição ‘interacional’ e a ‘psicolinguística’ (Færch e Kasper, 1984).

A definição interacional, conforme expressa por Tarone (1981, p. 288), caracteriza estratégia de comunicação como ‘a tentativa recíproca de dois interlocutores de concordar a respeito de um sentido em situações nas quais as estruturas de significado requeridas não parecem ser compartilhadas’. Tarone inclui estruturas de regras tanto lingüísticas quanto sociolingüísticas na noção de estrutura de significado e considera as estratégias de comunicação distintas dessa estrutura de significado. Numa revisão da literatura, Færch e Kasper (1984, p. 51) observam que uma visão interacional das estratégias de comunicação tem um escopo muito limitado, uma vez que somente se aplica à ‘negociação de sentido como esforço conjunto entre dois interlocutores’, enquanto grande parte do uso comunicativo da língua, tal como leitura de romances ou produção de livros-texto, envolve somente um indivíduo, sem feedback de um segundo interlocutor. Tarone (1981, p. 289), no entanto, descreve outro tipo de estratégia, a estratégia de produção, como ‘uma tentativa de usar o sistema lingüístico de forma eficiente e clara, com um mínimo de esforço’.

Do mesmo modo que as estratégias de comunicação, as estratégias de produção são distintas da competência lingüística do usuário da língua. Ao contrário das estratégias de comunicação, porém, elas ‘não apresentam o foco interacional na negociação de sentido’ (ibid.).

Os quadros referenciais recentes sobre competência comunicativa que incorporaram a noção de estratégias têm geralmente aceito a definição interacional. Assim, Canale e Swain (1980, p. 30), citando a pesquisa sobre estratégias de comunicação, incluem a competência estratégica como um componente separado no arcabouço de competência comunicativa por eles proposto. Eles descrevem a competência estratégica como algo que oferece uma função compensatória quando a competência lingüística dos usuários da língua é inadequada:

A competência estratégica... será constituída por estratégias de comunicação verbal e não-verbal, que podem ser postas em prática para compensar rupturas na comunicação devidas a variáveis de desempenho ou a competência insuficiente.

Canale (1983, p. 339) expandiu essa definição de competência estratégica de modo a incluir tanto a característica compensatória das estratégias comunicativas como a característica de aperfeiçoamento das estratégias de produção:

Competência estratégica: domínio de estratégias verbais e não-verbais para (a) compensar rupturas na comunicação devidas à competência insuficiente ou a limitações de desempenho e (b) aperfeiçoar o efeito retórico dos enunciados.

HABILIDADE COMUNICATIVA

Ao mesmo tempo em que essas definições fornecem indicações sobre a função da competência estratégica na facilitação da comunicação, elas são limitadas, no sentido de não descreverem os mecanismos pelos quais a competência estratégica opera. Gostaria também de observar que essas definições incluem manifestações não-verbais de competência estratégica, que são claramente uma parte importante da competência estratégica na comunicação, mas que não serão tratadas neste livro.

Numa tentativa de oferecer uma descrição mais geral das estratégias de comunicação, Færch e Kasper (1983, p. 24) descreveram um modelo 'psicolingüístico' da produção da fala. Baseando-se no trabalho de psicólogos cognitivos, tais como Miller et al. (1960) e Clark e Clark (1977), eles descrevem um modelo de produção da fala que inclui uma fase de planejamento e uma de execução. A fase de planejamento consiste em objetivos comunicativos gerais e num processo de planejamento cujo produto é um plano. Os objetivos gerais de comunicação são constituídos por (1) um elemento de ação associado aos atos de fala; (2) um elemento modal associado à relação de papéis existente entre os interagentes e (3) um elemento proposicional associado ao conteúdo do evento comunicativo. Færch e Kasper descrevem ainda o processo de planejamento como uma interação de três componentes: o propósito comunicativo, os recursos comunicativos disponíveis para o indivíduo e a averiguação da situação comunicativa. A fase de execução do modelo de Færch e Kasper (op. cit., p. 27) consiste em 'processos neurológicos e fisiológicos' que implementam o plano, resultando em uso de língua.

O modelo de Færch e Kasper tem a finalidade única de explicar o uso das estratégias de comunicação no con-

texto comunicativo da interlíngua. No entanto, vejo a competência estratégica como uma parte importante de todo o uso comunicativo da língua, não somente aquele no qual as habilidades de linguagem são deficientes e precisam ser compensadas por outros meios e, sendo assim, eu ampliaria a formulação de Færch e Kasper a fim de fornecer uma descrição mais geral da competência estratégica no uso comunicativo da língua. Incluo na competência estratégica três componentes: averiguação, planejamento e execução.

Componente de averiguação

O componente de averiguação capacita-nos a (1) identificar a informação – incluindo a variedade de língua ou dialeto – que é necessária para a realização de um propósito comunicativo particular num contexto dado; (2) determinar que competências lingüísticas (língua nativa, segunda língua ou língua estrangeira) estão à nossa disposição para concentrar de forma mais efetiva essa informação na consecução do propósito comunicativo; (3) verificar as habilidades e o conhecimento que são compartilhados por nosso interlocutor; e, (4) na seqüência da tentativa de comunicação, avaliar em que medida o objetivo comunicativo foi atingido. A importância de averiguar as capacidades foi enfatizada por Corder (1983, p. 15):

As estratégias adotadas pelos falantes, é claro, dependem de seus interlocutores. O que nós tentamos comunicar e como nos organizamos para isso é determinado não somente por nosso conhecimento da língua, mas também pela averiguação contínua da competência lingüística do nosso interlocutor e de seu conhecimento do tópico do discurso.

HABILIDADE COMUNICATIVA

O processo de averiguação pode ser ilustrado pelo exemplo a seguir. Quando eu morava em Bangcoc, era freqüentemente trabalhoso explicar aos convidados para um jantar como chegar a minha casa. Depois de ter-me esforçado para dar instruções em diversas ocasiões, finalmente descobri, através do processo de averiguação, que era necessário primeiro determinar de que parte da cidade a pessoa estaria vindo. Isso foi aprendido às custas de grande constrangimento depois de ter mandado vários convidados famintos na direção errada, pressupondo que eles estariam vindo a minha casa pelo mesmo caminho que eu geralmente vinha. Ser capaz de extrair essa informação exigia a determinação das formas e estruturas mais efetivas e apropriadas (em inglês e em tailandês) para fazer isso por telefone, sem soar grosseiro ou excêntrico. Mesmo a mais polida tentativa de transmitir tal informação era de pouca ajuda, no entanto, se a pessoa que eu tinha convidado tivesse pouco senso de orientação ou se não estivesse familiarizada com os principais bairros da cidade. Em tais casos, a conversa passava rapidamente do fornecimento de orientações para a tentativa de estabelecer algum ponto de referência que nós dois conhecêssemos. Uma vez que isso fosse determinado, um novo conjunto de orientações podia ser oferecido. Em resumo, a informação de que eu necessitava para atingir meu objetivo comunicativo eficazmente era a parte da cidade de onde a pessoa estava vindo, e o núcleo da conversação freqüentemente envolvia apurar que conhecimento geográfico da cidade meu convidado para o jantar e eu tínhamos em comum.

Componente de planejamento

O componente de planejamento recupera itens relevantes (gramaticais, textuais, ilocucionários, sociolinguísticos) da competência lingüística e formula um plano através de cuja realização espera-se atingir o propósito comunicativo. No caso de um contexto de fala monolíngüe, itens relevantes serão retirados da competência da língua materna (L_1), enquanto num contexto de uso bilíngüe, de segunda língua ou de língua estrangeira, os itens podem ser resgatados da língua materna, do sistema de regras da interlíngua (L_i) do usuário, ou da segunda língua ou língua estrangeira (L_2). No exemplo acima, resgatei as formas apropriadas de tratamento e de rotinas de questionamento que eu havia aprendido especificamente para a ocasião, e formulei um plano para usá-las a fim de obter as informações necessárias. Dependendo de como a conversação se desenvolvesse, outros itens seriam recuperados e outros planos formulados.

Essa descrição dos componentes de averiguação e de planejamento no uso comunicativo da língua é semelhante à caracterização feita por Johnson (1982, p. 149) dos processos envolvidos na comunicação:

Há pelo menos três processos que [um ouvinte] precisa realizar se pretende desempenhar seu papel como interagente. Primeiramente, precisa 'esquadrinhar' o enunciado [do falante] para extrair dele... sua informação pragmática... [que é] aquela parte da informação total transmitida que contribui para a informação requerida pelo falante. É, em resumo, a informação que o ouvinte deseja receber... [O ouvinte] aproxima-se da tarefa de compreensão auditiva preparado para buscar certas informações nas palavras do seu interagente. Uma vez que essa informação chega, ela tem que ser conferida

HABILIDADE COMUNICATIVA

com o propósito do falante, e este é o segundo processo que [o ouvinte] precisa realizar... [O ouvinte] compara, então, o que lhe é dito com o que ele quer saber, identifica qualquer discrepância e então – como terceiro processo – formula seu próximo enunciado.

São exatamente essas características do uso comunicativo da língua que associo à competência estratégica. Como foi apontado acima, a comunicação envolve uma inter-relação dinâmica entre contexto e discurso, de tal modo que o uso comunicativo da língua não seja caracterizado simplesmente pela produção ou interpretação de textos, mas pela relação que se estabelece entre um texto e o contexto no qual ocorre. A interpretação do discurso, em outras palavras, requer a habilidade de usar as competências lingüísticas disponíveis para analisar o contexto no sentido de obter informação relevante e, então, combinar essa informação com a informação contida no discurso. É função da competência estratégica combinar a nova informação a ser processada com a informação relevante que está disponível (inclusive o conhecimento de pressuposições e o conhecimento do mundo real) e mapear isso, tendo por base o uso mais eficiente possível das habilidades lingüísticas existentes.

Componente de execução

Finalmente, o componente de execução apóia-se nos mecanismos psicofisiológicos que implementarão o plano na modalidade e no canal adequados ao propósito comunicativo e ao contexto. As interações entre os componentes da competência estratégica, das competências lingüísticas e do contexto de uso da língua são ilustradas na Figura 4.3, que representa uma ampliação

que representa uma ampliação do modelo de Færch e Kasper (1983, p. 25).

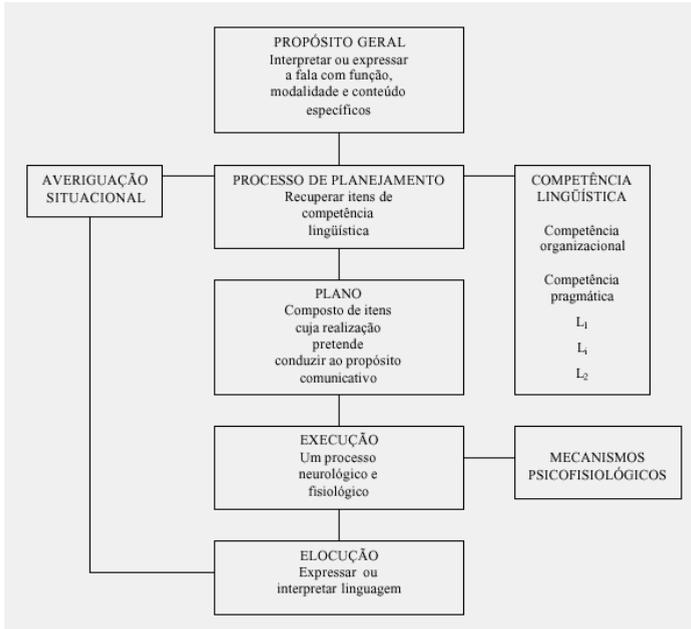


Figura 4.3 Um modelo de uso discursivo da língua

Na compreensão ou interpretação, os mesmos processos – averiguação, planejamento e execução – estão envolvidos. Ao assistir a uma palestra, por exemplo, nosso propósito comunicativo pode ser compreender melhor uma dada área do conhecimento. Ao averiguar a situação, consideramos o tópico, o que sabemos sobre o locutor, a provável audiência e nossos próprios conhecimentos e habilidades, e levantamos expectativas com relação aos enunci-

HABILIDADE COMUNICATIVA

ados que teremos que interpretar e à possibilidade de sermos capazes de compreendê-los. Essa averiguação pode ser deliberada, como no caso de uma palestra em sala de aula, e nós podemos, de fato, nos preparar conscientemente, lendo um artigo proposto, por exemplo, para melhor atingir nosso propósito comunicativo. Em outros casos, nossa avaliação pode ser menos premeditada e talvez necessitemos fazer ajustes na hora. Por exemplo, se achamos que a fala do palestrante tem um sotaque muito marcado, precisaremos aplicar competências associadas à interpretação de fala não-nativa. Se nos faltarem essas competências, podemos achar a palestra incompreensível e falhar no nosso propósito comunicativo. Pesquisa recente sobre o papel dos esquemas na leitura (por exemplo, Carrell 1982; 1986) oferece, acredito, exemplificação adicional a respeito do papel dos planos e das expectativas resultantes no uso receptivo da língua.

A influência da competência estratégica no desempenho em testes lingüísticos

A esta altura, podemos nos perguntar sobre até que ponto a competência estratégica afeta os resultados em testes lingüísticos. Suponhamos que dois falantes não-nativos de uma língua tenham que fazer três testes: um teste de estrutura, um teste de desempenho receptivo contextualizado, no qual os escores são influenciados em parte por resultados práticos, e um teste de desempenho produtivo oral. Suponhamos que os resultados dos dois sujeitos sejam os mesmos nos dois primeiros testes, mas diferentes no terceiro. Ao analisar as gravações do terceiro teste, descobrimos que o examinando mais eficiente fez uso de maior número das diversas maneiras de concretizar atos

ilocucionários do que o segundo e que as suas proposições fizeram mais referências a objetos relevantes no ambiente.

Perguntamos ao examinando menos eficiente por que ele não tentou todas as diferentes maneiras de realizar os atos ilocucionários exigidos que o examinando mais eficiente usou e por que ele não fez referência aos objetos relevantes no ambiente para transmitir sua mensagem. Ele responde 'Simplesmente não pensei nelas no momento', ou 'Não notei os objetos no ambiente', ou 'Achei que o esforço não valia a pena'.

Nesse caso, poderíamos caracterizar o usuário mais eficiente da língua como o mais predisposto à tarefa e inclinado a usar o que sabia que estava disponível para concretizar uma função usando a língua, mas nós relutaríamos em dizer que a competência lingüística dos dois falantes difere. Em outras palavras, nós considerariamos que as duas pessoas têm o mesmo controle das regras de estrutura e uso, mas que diferem na sua disposição em explorar o que elas conheciam e na flexibilidade para fazê-lo. E, na mesma medida em que esse exemplo trata da generalidade da competência estratégica para falantes não-nativos, acredito que ele se aplica também aos falantes nativos.

Alguns tipos de tarefa de teste podem medir a competência estratégica, quase a partir da concepção do instrumento. Em testes de compreensão de leitura, por exemplo, é uma prática comum incluir questões requerendo inferência. Acredito que a resposta correta a tais questões pressupõe competência estratégica, uma vez que o examinando precisa reconhecer que informação externa ao discurso é relevante para responder à questão e, então, procurar essa informação na memória.

Parece haver, ainda, alguns tipos de tarefas de testes lingüísticos que são particularmente susceptíveis aos efei-

HABILIDADE COMUNICATIVA

tos da competência estratégica dos examinandos, uma vez que eles podem completar tais tarefas com sucesso utilizando sua competência estratégica para compensar deficiências em outras competências. Um exemplo disso é o teste de descrição de gravura descrito por Palmer (1972; 1981), no qual o examinando é solicitado a descrever uma gravura o mais rapidamente possível a fim de permitir ao examinador identificar a gravura descrita entre um número de gravuras semelhantes. Como teste de competência organizacional, o instrumento deveria requerer do examinando o emprego de uma variedade de itens de vocabulário. De fato, o assunto das gravuras foi selecionado com isso em mente. No entanto, Palmer (1981) observou que alguns sujeitos com vocabulários obviamente restritos descreveram as gravuras em termos de colocação na página, em termos de quão escuras ou claras elas eram, ou quão grandes ou pequenas. Esses sujeitos parecem ter adotado a estratégia de ignorar o conteúdo proposicional das gravuras e, em vez disso, de comunicar a respeito do código visual não-verbal (linhas e formas), usado para representá-las. Em tais testes é possível que o desempenho seja afetado mais pela competência estratégica do que pela habilidade de linguagem específica que o teste originariamente objetivava medir.

O tipo de atribuição de pontos usado também pode influenciar o efeito da competência estratégica no desempenho do teste. Se um teste é pontuado somente com base no efeito prático do desempenho lingüístico, a contribuição potencial da competência estratégica pode ser elevada. Consideremos, por exemplo, um teste no qual um examinando é solicitado a escrever um conjunto de instruções descrevendo como realizar alguma tarefa, tal como preparar um gráfico de dispersão: desenhar dois eixos intersec-

cionados e nomeá-los, apresentando um pequeno conjunto de dados corretamente. Suponhamos que o teste seja pontuado somente até o ponto em que o gráfico de dispersão desenhado pelo examinador combine com aquele mostrado ao examinando, e que o examinando seja informado de que esse é o critério de correção. Um examinando desejoso de usar o que ele sabe serem estruturas simplificadas, e talvez agramaticais, poderá, mesmo assim, ser capaz de escrever um conjunto de instruções compreensíveis e adequadas à tarefa. Por outro lado, um examinando não desejoso de fazer isso poderá despende um tempo excessivo tentando produzir sentenças lingüisticamente corretas, e não completar a tarefa. O mesmo teste pontuado parcialmente com base em critérios diferentes, digamos, o espectro das estruturas usadas e a correção com a qual são usadas, poderá recompensar o examinando que apresentar vocação estratégica – aquele que estiver inclinado a usar uma linguagem simples e agramatical – num grau inferior.

Podemos medir a competência estratégica?

Afirmo que a competência estratégica influencia o desempenho lingüístico uma vez que parece haver usuários da língua que fazem um uso melhor da sua competência lingüística na realização de várias funções. Da mesma forma, alguns tipos de tarefas de teste lingüístico parecem envolver a competência estratégica num grau maior do que outras. No entanto, em vez de considerar a competência estratégica somente como um aspecto da competência lingüística, considero-a mais como uma habilidade geral, que capacita um indivíduo a usar mais eficazmente as habilidades disponíveis na realização de uma dada tarefa, seja essa tarefa relacionada ao uso comunicativo da língua

HABILIDADE COMUNICATIVA

ou a tarefas não-verbais, tais como a criação de uma composição musical, pintura ou a resolução de equações matemáticas.

E é aqui que nós começamos a entrar no reino das habilidades cognitivas gerais, ou inteligência, que está além do escopo deste livro. Oller (1983a, p. 355-56) levantou a hipótese de que ‘um fator geral de proficiência lingüística’ (por ele assim denominado), que envolve ‘o processo de “mapeamento pragmático” das formas de enunciado... nos contextos da experiência’ ‘é a principal função da inteligência’. John B. Carroll, por outro lado, (comunicação privada) defende que a inteligência, embora não totalmente independente, é distinta das habilidades lingüísticas. Eu concordaria que seria inexato identificar competência estratégica com inteligência. Ao mesmo tempo, simplesmente descartar a competência estratégica como uma habilidade geral cujos efeitos no desempenho em testes lingüísticos não podem ser medidos é desconsiderar a questão. Determinar os efeitos das várias habilidades de desempenho em testes é, em última análise, uma questão empírica – de validação de construto. Assim, minha esperança é que a formulação de competência estratégica aqui apresentada possa ser útil para gerar hipóteses sobre o desempenho em testes e para o planejamento de testes que nos possibilitem examinar essas hipóteses através de pesquisa empírica.

Mecanismos psicofisiológicos

Até aqui discuti as competências que acredito serem parte da habilidade comunicativa de linguagem. Para caracterizar integralmente o uso discursivo da língua, no

LYLE BACHMAN

entanto, é também necessário considerar os mecanismos psicofisiológicos que estão envolvidos nesse uso. Eles são essencialmente os processos neurológicos e fisiológicos que Færch e Kasper (1983) incluem em sua discussão sobre a fase de execução do uso da língua. Deste modo, podemos distinguir o canal visual do auditivo e o modo produtivo do receptivo. No uso receptivo da língua, habilidades auditivas e visuais são empregadas, enquanto que no uso produtivo são empregadas habilidades neuomusculares (por exemplo, articulatórias e digitais). Como ilustração, no exemplo das páginas 87-8 [do livro no qual este capítulo está inserido], a pessoa em teste usou corretamente sua competência lingüística para formar a frase: 'A moça é mais alta que o rapaz.' Ela também usou sua habilidade visual para ganhar acesso à informação não-lingüística na gravura, sua habilidade auditiva para ganhar acesso à informação nas instruções do aplicador e sua habilidade articulatória para pronunciar corretamente as palavras e para produzir acento e entonação apropriados.

LEITURAS RECOMENDADAS

O arcabouço descrito por Canale e Swain (1980) é seminal para a pesquisa sobre competência comunicativa. Esse trabalho inclui uma excelente revisão da pesquisa relativa aos quatro componentes principais do arcabouço: competência gramatical, discursiva, sociolingüística e estratégica. As distinções entre conhecimento das formas e uso da língua e entre texto e discurso, feitas por Widdowson (1978), oferecem uma base para a compreensão da relação entre os aspectos organizacionais e ilocucionários da competência lingüística. Hymes (1972b) desenvolve a

HABILIDADE COMUNICATIVA

noção de adequação sociolingüística, distinguindo o que é possível, o que é realizável, o que é adequado e o que é realmente feito no uso comunicativo da língua. Halliday (1976) discute os esboços da sua teoria de gramática funcional. Hymes (1972b, 1982) e van Dijk (1977) oferecem análises extensas das características que constituem o contexto de uso da língua. Richards e Schmidt (1983b) oferecem fartos exemplos que ilustram o papel da competência estratégica na conversação. Richards e Sukwiwat (1983) discutem os efeitos da transferência das convenções conversacionais da língua materna (tailandês) para o discurso conversacional numa segunda língua (inglês). Finegan e Besnier (1988) oferecem excelentes discussões sobre dialetos (capítulo 12) e registros (capítulo 13).

REFERÊNCIAS^(N.T.5)

- ALLEN, P.; CUMMINS, J.; MOUGEON, R; SWAIN, M. *Development of bilingual proficiency: second year report*. Toronto, Ontario: The Ontario Institute for Studies in Education, 1983.
- AMERICAN COUNCIL ON THE TEACHING OF FOREIGN LANGUAGES. *ACTFL proficiency guidelines*. New York: American Council on the Teaching of Foreign Languages, 1986.
- AUSTIN, J. L. *How to do things with words*. Oxford: Clarendon Press, 1962.

⁵(N.T.5) Foram omitidas da tradução as questões para discussão e, em seu lugar, foram incluídas as referências bibliográficas do capítulo que, no original, se encontram no final do livro.

LYLE BACHMAN

BACHMAN, L. F.; CLARK, J. L. D. The measurement of foreign/second language proficiency. *Annals of the American Academy of Political and Social Science*, n. 490, 1987. p. 20-33.

_____; PALMER, A. S. The construct validation of some components of communicative proficiency. *TESOL Quarterly*, v.16, n. 4, p. 449-65, 1982a.

_____; _____. *Test of communicative competence in English: writing sample method*. Salt Lake City. Utah: Mimeograph, 1982d.

BESNIER, N. Register as a sociolinguistic unit: defining formality. In: CONNOR-LINTON, J.; HALL, J.; MCGINNIS, M. (Ed.) *Social and cognitive perspectives on language*. Southern California Occasional Papers in Linguistics 11. Los Angeles, California: University of Southern California, 1986. p. 25-63.

CANALE, M. On some dimensions of language proficiency. In: OLLER JR, J. W. *Issues in language teaching research*. Rowley, Massachusetts: Newbury House, 1983b. p. 333-42.

_____; SWAIN, M. Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied Linguistics*, v.1, n. 1, p. 1-47, 1980.

CANDLIN, C. N. Explaining communicative competence limits of testability? In: STANSFIELD, C. W. (Ed.) *Toward communicative competence testing: proceedings of the second TOEFL Invitational Conference*. Princeton, New Jersey: Educational Testing Service, 1986. p. 38-57.

CARREL, P. L. Cohesion is not coherence. *TESOL Quarterly*, n.16, p. 479-88, 1982.

_____. A view of the written text as communicative interaction: implications for reading in a second language. In:

HABILIDADE COMUNICATIVA

- DEVINE, J.; CARREL, P.; ESKEY, D. (Ed.) *Research in reading ESL* Washington, DC: TESOL, 1986.
- CARROLL, J. B. The nature of data, or how to choose a correlation coefficient. *Psychometrika*, v. 26, n. 4, p. 347-72, 1961b.
- CLARK, H. H.; CLARK, E. V. *Psychology and language*. New York: Harcourt Brace Jovanovich, 1977.
- CORDER, S. P. Strategies of communication. In: FÆRCH, C.; KASPER, G. *Strategies in interlanguage communication*. London: Longman, 1983. p. 15-19.
- COULMAS, F. (Ed.) *Conversational routine: explorations in standardized communication situations and pre-patterned speech*. The Hague: Mouton, 1981b.
- COULTHARD, M. *An introduction to discourse analysis*. London: Longman, 1977.
- FÆRCH, C.; KASPER, G. *Strategies in interlanguage communication*. London: Longman, 1983a.
- _____; _____. Plans and strategies in foreign language communication. In: _____. *Strategies in interlanguage communication*. London: Longman, 1983b. p. 20-60.
- _____; _____. Two ways of defining communication strategies. *Language Learning*, v. 34, n. 1, p. 45-63, 1984.
- FRASER, B.; NOLAN, W. The association of deference with linguistic form. *International Journal of the Sociology of Language*, n. 27, p. 93-109, 1981.
- GRICE, H. P. Logic and conversation. In: COLE, P.; MORGAN, J. (Ed.) *Syntax and semantics: speech acts*. New York: Academic Press, v. 3, 1985. p. 41-58.
- HALEY, J. *Strategies of psychotherapy*. New York: Grune and Stratton, 1963.

LYLE BACHMAN

- HALLIDAY, M. A. K. Relevant models of language. In: _____. *Explorations in the functions of language*. New York: Elsevier, 1973.
- _____. The form of a functional grammar. In: KRESS, G. (Ed.) *Halliday: system and function in language*. Oxford: Oxford University Press, 1976.
- _____; HASAN, R. *Cohesion in English*. London: Longman, 1976.
- _____; MCINTOSH, A.; STREVEENS, P. *The linguistic sciences and language teaching*. Bloomington, Indiana: Indiana University Press, 1964.
- HATCH, E. Discourse analysis and second language acquisition. In: _____. (Ed.) *Second language acquisition: a book of readings*. Rowley, Massachusetts: Newbury House, 1978. p. 401-35.
- _____; LONG, M. H. Discourse analysis, what's that? In: LARSEN-FREEMAN, D. *Discourse analysis in second language research*. Rowley, Massachusetts: Newbury House, 1980. p. 1-40.
- HENNING, G. Review of Arthur Hughes and Don Porter (Ed.) *Current Developments in Language Testing*. *Language Testing*, v. 1, n. 2, p. 237-41, 1984.
- HYMES, D. H. On communicative competence. In: PRIDE, J. B.; HOLMES, J. (Ed.) *Sociolinguistics*. Hamondsworth: Penguin, 1972b. p. 269-93.
- _____. *Toward linguistic competence*. Texas Working Papers in Sociolinguistics, Working Paper n. 16. Austin, Texas: Center for Intercultural Studies in Communication/Department of Anthropology, University of Texas, 1973.
- _____. *Toward linguistic competence*. Philadelphia, Pennsylvania: Graduate School of Education, University of Pennsylvania (mimeograph), 1982.

HABILIDADE COMUNICATIVA

- JOHNSON, K. Some communicative processes. In: _____. (Ed.) *Communicative syllabus design and methodology*. Oxford: Pergamon, 1982.
- JOOS, M. *The five clocks*. New York: Harcourt Brace Jovanovich, 1967.
- KRAMSCH, C. From language proficiency to interactional competence. *The Modern Language Journal*, v. 70, n. 4, p. 366-72, 1986.
- LADO, R. *Language testing*. New York: McGraw-Hill, 1961.
- LARSEN-FREEMAN, D. (Ed.) *Discourse analysis in second language research*. Rowley, Massachusetts: Newbury House, 1980.
- LISKIN-GASPARRO, J. The ACTFL proficiency guidelines: a historical perspective. In: HIGGS, T. V. (Ed.) *Teaching for proficiency: the organizing principle*. Lincolnwood, Illinois: National Textbook Company, 1984.
- LOWE JR, P. The ILR proficiency scale as a synthesizing research principle: the view from the mountain. In: JAMES, C. J. (Ed.) *Foreign language proficiency in the classroom and beyond*. Lincolnwood, Illinois: National Textbook Company, 1985.
- _____. Proficiency: panacea, framework, process? A reply to Kramsch, Schultz, and, particularly, to Bachman and Savignon. *The Modern Language Journal*, v. 70, n. 4, p. 391-7, 1986.
- MILLER, G.; GALANTER, E.; PRIBRAM, K. H. *Plans and the structure of behavior*. New York: Holt, Rinehart, and Winston, 1960.
- MUNBY, J. *Communicative syllabus design*. Cambridge: Cambridge University Press, 1978.

LYLE BACHMAN

- OLLER JR, J. W. A consensus for the eighties? In: _____. *Issues in language teaching research*. Rowley, Massachusetts: Newbury House, 1983b.
- PALMER, A. S. Testing communication. *International Review of Applied Linguistics and Language Teaching*, n. 10, p. 35-45, 1972.
- _____. Measurements of reliability and validity of two picture-description tests of oral communication. In: _____ et al. (Ed.) *The construct validation of tests of communicative competence*. Washington, DC: TESOL, 1981.
- PAWLEY, A.; SYDER, F. H. Two puzzles for linguistic theory: nativelike selection and nativelike fluency. In: RICHARDS, J. C.; SCHMIDT, R. W. (Ed.) *Language and communication*. London: Longman, 1983a.
- RICHARDS, J. C.; SCHMIDT, R. W. Conversational analysis. In: _____.(Ed.) *Language and communication*. London: Longman, 1983a.
- _____; SUKWIWAT, M. Language transfer and conversational competence. *Applied Linguistics*, v. 4, n. 2, p. 113-25, 1983.
- SAVIGNON, S. J. *Communicative competence: theory and classroom practice*. Reading, Massachusetts: Addison-Wesley, 1983.
- SEARLE, J. R. *Speech acts: an essay in the philosophy of language*. Cambridge: Cambridge University Press, 1969.
- SINCLAIR, J. M.; COULTHARD, M. *Towards an analysis of discourse*. Oxford: Oxford University Press, 1975.
- TARONE, E. E. Some thoughts on the notion of communication strategy. *TESOL Quarterly*, n. 15, p. 285-95, 1981.
- UPSHUR, J. A. Functional proficiency theory and a research role for language tests. In: BRIÈRE, E. J.; HINO-

HABILIDADE COMUNICATIVA

FOTIS, F. B. (Ed.) *Concepts in language testing: some recent studies*. Washington, DC, 1979. p. 75-100.

van DIJK, T. A. *Text and context: explorations in the semantics and pragmatics of discourse*. London: Longman, 1977.

WIDDOWSON, H. G. *Learning purpose and language use*. London: Oxford University Press, 1983.

Recebido: julho 2002

Aceito: setembro 2002

Endereço para correspondência:

Niura Maria Fontana

Rua Alfredo Chaves, 1500 ap201

95020-460 - Caxias do Sul, RS