

A INTERROGAÇÃO: ATO DIRETIVO NA INTERAÇÃO PROFESSOR-ALUNO?

Rejane T. VIDAL (UFF)

Renata V. GOULART (UFF)

ABSTRACT: The purpose of this paper is to discuss how complex it is to characterize questions and/or requests under the general category of directives in the teacher-student interaction. First two major different approaches to the subject are examined and then classroom data are analyzed in view of the type of answer prospected.

0. Introdução

O presente trabalho motivou-se pela dificuldade de se analisar a interrogação como ato diretivo na interação professor-aluno. Numa pesquisa departamental sobre o comportamento diretivo do professor de inglês como língua estrangeira na qual se pretende analisar “Padrões de variação pragmática na interação professor-aluno”, surgiu a questão do que realmente incluir na categoria dos diretivos, pois a literatura apresenta enfoques diferentes em relação ao assunto.

1. Discussão Teórica

Vários estudos abordam a interrogação dentro da categoria de diretivos como pedidos (cf.Searle (1975),

Ervin-Tripp (1976), Edmondson e House (1981), Blum Kulka et al. (1989)) classificando como diretivos os atos da fala cujo ponto ilocucionário é levar o ouvinte a fazer algo: (S(peaker) wants H(earer) to do P(roposition)/(Falante quer que ouvinte faça algo)). Alguns, apesar de também considerarem a interrogação como pedido, (cf. Sinclair e Coulthart (1975), Holmes (1983) e Ellis (1994)), restringem seus estudos à análise de pedidos para uma resposta não-verbal, isto é, uma ação. Já outros pesquisadores como Barnes (1969), Kearsley (1976), Long e Sato (1983), e Van Lier (1988) apresentam sugestões de taxonomia para descrever os diferentes tipos de perguntas, mas não as examinam sob a perspectiva de diretivo, nem as analisam como pedidos¹. Mais recente, Tsui (1994) propõe uma classificação para os atos do discurso (cf. Sinclair and Coulthard, 1975) com 4 categorias distintas: requisitivos, diretivos, elicitações e informativos, levando em consideração, entre outros critérios, a resposta esperada.

Apesar da diversidade das propostas, pode-se chegar a basicamente dois enfoques: um grupo de pesquisadores segue a visão de Edmondson e House (ibid), que, por sua vez, se baseiam na caracterização proposta por Searle (ibid) para os atos da fala, incluindo os pedidos na categoria dos diretivos e subdividindo-os em dois tipos:

(Figura 1):

Pedidos para ação não-verbal (PANV):

“Will / would you close the door, please?”
 (“Você poderia fechar a porta, por favor?”)

“Would you mind closing the door?”
 (“Você se importa de fechar a porta?”)

“Can you get me a cup of tea?”
 (“Você poderia me dar uma xícara de chá?”)

Pedidos para ação verbal (PAV):

“What’s the time, please?”
 (“Que horas são, por favor?”)

“Are you the manager here?”
 (“Você é o gerente aqui?”)

“Could I borrow your car tonight?”
 (“Você poderia me emprestar seu carro esta noite?”)

“Can you tell me when the pubs open in this place?”
 (“Você poderia me dizer quando os bares abrem aqui?”).

Esses últimos são o que alguns chamam de pedidos para informação ou mais informalmente de perguntas.

Quando começamos a analisar nossos dados, vimos que rotular toda interrogação que aparece na interação na sala de aula como diretivo, mais precisamente como pedido para se fazer algo, talvez não fosse a melhor opção, por ser uma caracterização muito abrangente e não refletir toda a especificidade da interação da sala de aula.

A proposta de Tsui (ibid) de outra classificação, partindo-se da análise da conversação, parece trazer nova luz à matéria em questão. Sua taxonomia leva em consideração a localização estrutural (*atos iniciadores* ou apenas *iniciadores*) e a resposta esperada. Tsui separa em classes distintas os diretivos, os pedidos, (chamados de requisitivos), e as perguntas, (chamadas de elicitações). Nos atos iniciadores que esperam resposta não-verbal (RNV) obrigatória, (Grifo no original), a autora inclui os requisitivos e diretivos, e nos atos iniciadores que esperam resposta verbal (RV) obrigatória inclui as elicitações e os informativos.²

(Figura 2)

A diferença entre diretivos e requisitivos, segundo Tsui, se baseia no fato de que nos requisitivos o falante dá ao ouvinte a opção de responder positivamente ou negativamente, ao passo que nos diretivos essa opção não é dada pelo falante. Uma resposta negativa para uma *ordem* contradiz a pressuposição pragmática do diretivo. Um diretivo espera concordância do ouvinte, enquanto que um requisitivo espera concordância ou não-concordância.

A diferença entre elicitações e informativos se baseia no fato de que nas elicitações o ouvinte fornece a informação que está faltando, ao passo que nos informativos o ouvinte dá uma informação reconhecendo ou confirmando que o ato iniciador (do falante) foi ouvido ou entendido. Observe-se:

- (1) A: Get out of my house, I told them.
(Saia da minha casa, eu lhes disse)

B: [(get out)]
[(saem)]

(2) A: Could you please close the door?
(Você poderia fechar a porta, por favor?)

B: Sure. (Claro)
[(closes the door)]
[(fecha a porta)]

(3) A: What time will you be finished?
(A que horas você termina?)

B: Lecture finishes at about quarter past twelve.
(A palestra termina em torno de meio-dia e
quinze)

A: Are you going home now?
(Você vai pra casa agora?)

B: [(nods head)]
[(balança a cabeça afirmativamente)]

(4) A: John Fraser is a personal friend of ours,
Michael went to school with him.

B: Oh really.
(Ah é.)

A visão de Tsui de não incluir todas as perguntas na categoria de pedidos parece justificada, uma vez que uma resposta negativa a uma pergunta do tipo *sim e não* (perguntas fechadas), como por exemplo:

A: Is the door open?
está aberta?

B: No.

A: A porta

B: Não.

é uma resposta para a pergunta, enquanto que não para:

A: Could you open the door? A: Você poderia
abrir a porta?

B: No. B: Não.

é uma recusa em realizar o que foi pedido (cf. Lyons, 1977). Acresce que a resposta para uma pergunta se faz necessariamente a nível verbal ou em última análise por um substituto não- verbal para o sim ou o não (recurso cinésico), e no caso dos pedidos, embora possa haver opcionalmente uma resposta verbal, a interação é completada a nível não verbal ³. Em outras palavras, as perguntas tem uma função ou conseqüência discursiva diferente de pedidos e, portanto, deveriam ser classificadas em outra categoria, visto que a natureza da resposta esperada é diferente.

3. Análise e discussão dos dados

Os dados coletados são de uma aula de inglês como língua estrangeira, de nível intermediário, sobre um aspecto gramatical (presente perfeito simples e progressivo), ministrada por um professor não-nativo. Trata-se, portanto, de um evento formal em que os participantes têm papéis bem definidos (professor-aluno). É uma interação assimétrica, onde o professor desempenha o seu papel institucionalizado de condutor do episódio conversacional: ele “tem o direito de iniciar, orientar, dirigir e conduzir a interação e exercer pressão sobre o(s) outro(s) participante(s).” (cf. Marcuschi, 1991:16)

Tomou-se por base a proposta de Edmondson and House (ibid: 37-42) para a análise da conversação. Nos

episódios analisados (3) está caracterizada a interação típica de sala de aula: o professor se utilizando muito da intervenção “iniciativa” e o aluno da “conclusiva”.

Transcrição do episódio interativo 1:

1 P Um...OK, let's come back to what we were doing. Um, we have a game. We have a game. But this game is for studying — it's not a simple game. You are studying. *Remember what we were doing last class? What were we studying by the end of the class?*

2 M Present Perfect

3 P Present Perfect and Present Perfect...

4 M2 Continuous

1 P Um...OK, vamos voltar ao que estávamos fazendo. Um, é um jogo. É um jogo. Mas é um jogo para estudo — não é um jogo comum. Vocês estão estudando. *Vocês lembram o que estávamos fazendo na aula passada? O que estávamos estudando ao final da aula?*

2 M Present Perfeito

3 P Presente Perfeito e Presente Perfeito ...

4 M2 Progressivo

Este episódio se segue a um “warm-up” onde o professor tenta provocar uma maior participação dos alunos, motivando-os para a aula propriamente dita.

O professor inicia a interação convidando os alunos para participarem de um jogo. Como dono do turno, ele quer saber se os alunos se lembram do que estavam estudando na aula anterior. O objetivo do professor é realmente chegar à informação que está faltando. Aqui, o

aluno tem necessariamente que fornecer uma resposta verbal obrigatória, o que caracteriza esta sequência como pergunta ('elicitação', segundo Tsui) e resposta.

Transcrição do episódio interativo 2:

1 P The grass is wet.
Make a comment using the present perfect continuous.

(silence)

2 M4 It has been wetting for a long time.

(silence)

3 P This is not a comment my dear. I don't want you to put this in the present perfect continuous.

(silence) (noise)

Now this group, the second one. You have to make comments, sometimes present perfect simples, sometimes present perfect continuous. *Do you understand? What could be another word that could be a really, let's say another possibility?. What could be the other possibility?*

4 F It has been raining.

1.P A grama está molhada.

Faça um comentário usando o presente perfeito progressivo.

(silêncio)

2 M4 "Tem molhado" por muito tempo.

(silêncio)

3 P Isso não é um comentário, meu caro. Eu não quero que você coloque esta frase no presente perfeito progressivo.

(silêncio) (barulho)

Agora este grupo, o segundo. Vocês têm que fazer comentários usando uma vez o presente perfeito simples, outra vez o presente perfeito progressivo. *Vocês entenderam? Qual poderia ser a palavra que poderia realmente, digamos, outra possibilidade? Qual poderia ser a outra possibilidade?*

4 F Tem chovido.

Nesse episódio o professor continua o jogo e tenta explicar para o aluno como ele deveria funcionar. Num determinado momento, ele se utiliza da frase interrogativa “Vocês entenderam?” e, logo a seguir, de outra frase interrogativa “Qual poderia ser a outra possibilidade?”. Aqui, parece que a primeira interrogação (“Vocês entenderam?”) é diferente da segunda, pois o professor a utiliza ao final de uma explicação e não espera resposta dos alunos. Os alunos só dão a resposta verbal para a segunda frase interrogativa (“Qual poderia ser a outra possibilidade?”). Nesse episódio, “Vocês entenderam?” não se caracterizaria como pergunta nem como pedido, mas estaria mais próximo do que Silva e Macedo (1996), quando analisam marcadores conversacionais, chamariam de *requisito de apoio discursivo* (RAD), usado para se certificar da atenção do interlocutor.

Transcrição do episódio interativo 3:

1 P OK, people. So, we started talking about the present perfect continuous and present perfect simple. *Did we read about the difference between them? Did we read this part? No?* So let's have a look there to see

the difference. *What would be the difference between one and the other? What do you think is the difference?*

2 M The present x is talk yesterday and...

3 P So, let's look at page 16. *Could you read the explanation?*

4 M [reads]

5 P *Can you understand this? Yes? So, could you read?*

6 M [reads]

7 P OK, *did you get this?* So, I don't have it now, I don't know when, it doesn't matter .So, ..*Will you go on , Juliana?*

8 F [reads] ... " I lost my diary yesterday while I was tidying up."

9 P *Do you know what is 'tipy up'?* Tidy up is cleaning the house, meaning putting things in order...

10 P Look at the other one. *Could you read, Paulo, the example?*

11 M2 [reads]

1 P OK pessoal. Bem, nós começamos a falar sobre o presente perfeito progressivo e o presente perfeito simples. *Nós lemos sobre a diferença entre eles? Nós lemos esta parte? Não?* Então vamos dar uma olhada no livro para ver a diferença. *Qual seria a diferença entre um e outro? Qual, vocês acham, é a diferença?*

2 M O presente x é falar ontem...

3 P Então vamos ver a página 16. *Você poderia ler a explicação?*

4 M [Lê]

5 P *Você entendeu isto? Sim? Então, poderia ler?*

6 M [Lê]

7 P OK. (*Vocês*) *entenderam?* Eu não tenho agora, eu não sei quando, não tem importância... *Então você poderia continuar, Juliana?*

8 F [Lê] ... “Eu perdi o meu diário ontem quando estava fazendo a arrumação.”

9 P *Vocês sabem o que é ‘arrumar’?* ‘Arrumar’ é limpar a casa, colocar as coisas em ordem...

10 P Observe o outro . *Você poderia ler o outro exemplo, Paulo?*

11 M2 [Lê]

Nesse episódio, o professor mantém o seu papel de controlador do discurso da sala de aula, iniciando o diálogo para explicar o tópico gramatical focalizado. O professor se utiliza de frases interrogativas como “Nós lemos sobre a diferença entre eles?” “Nós lemos esta parte?”, para as quais ele espera uma resposta verbal ou um substituto não-verbal. Parece ser este o caso de quando ele utiliza a interrogação “Não?” que, nessa situação, pressupõe que os alunos tenham feito um gesto negativo com a cabeça.

Já em relação à “Qual seria a diferença entre um e outro?”, “Qual, vocês acham, é a diferença?”, o professor espera uma resposta verbal obrigatória, como, de fato, o aluno tenta dar.

No quinto turno, o professor continua com o mesmo tipo de interrogação “Você entendeu isto?”⁴, “Sim?”, onde este “sim” como o “não” mencionado acima, pode ser interpretado como uma antecipação, pelo professor, da resposta esperada (a aula não foi filmada, mas apenas gravada em fita de áudio), ou como uma confirmação, pelo professor, da resposta do aluno, que teria acenado afirmativamente.

No turno 7, “(Vocês) entenderam?”, o professor quer saber se os alunos entenderam o que foi lido e, embora uma resposta verbal não esteja caracterizada formalmente, ela seria possível (‘sim’ ou ‘não’ ou um substituto não-verbal). O que atesta que esta interpretação faz sentido é a explicação que o professor dá logo a seguir.

Em relação ao turno 9, “Vocês sabem o que é arrumar?”, pergunta para uma resposta verbal obrigatória ou um substituto não-verbal; o professor, mais, uma vez, se antecipa ao aluno e fornece a resposta que “arrumar é limpar a casa, colocar as coisa em ordem”...Em sala de aula, essa antecipação do professor em dar a resposta em lugar do aluno é muito freqüente. Isto talvez se dê pelo fato de que algumas perguntas não são realmente *genuínas*, (isto é, o professor sabe a resposta (cf. ‘display questions’, Long and Sato,1983) e também como recurso para manter o andamento da aula.

Já nos turnos 3 (“Você poderia ler a explicação?”), 5 (“Então, poderia ler?”), 7 (“Então, você poderia continuar, Juliana?”) e no turno 10 (“Você poderia ler o outro exemplo, Paulo?”) a interação é completada a nível não-verbal, pois o professor espera que o aluno pratique, realmente, uma ação, no caso a ação de ler, caracterizando a interrogação utilizada como um pedido.

4. Considerações finais

Pelo exposto, podemos concluir que a matéria em questão é complexa. Uns estudiosos partem da teoria dos *atos da fala* considerando pedidos, perguntas, ordens, sugestões como diretivos, isto é atos da fala que têm a

função de levar o ouvinte a fazer algo, tomando-se como ponto de partida a intenção do falante. Já outros, focalizando a interação pela ótica dos *atos do discurso*, preferem colocar em subclasses distintas, pedidos, perguntas e diretivos, face à natureza da resposta.

Na classificação de uma frase interrogativa como pedido ou pergunta, podemos considerar vários fatores: analisá-la de acordo com a natureza da resposta, analisá-la segundo a intenção do falante, ou, ainda, segundo critérios formais e funcionais / comunicativos. Não se deve esquecer, sobretudo, de se levar em consideração o contexto situacional, que poderá esclarecer formas aparentemente ambíguas. Nesse aspecto, a interação da sala de aula merece uma análise que leve em conta toda a sua peculiaridade e, mesmo assim, muitas vezes, nem sempre é possível se estabelecer, com nitidez, diferença entre as várias categorias discursivas. O enfoque a ser seguido dependerá da finalidade ou necessidade do trabalho a ser desenvolvido.

Várias questões, relacionadas com pedidos e perguntas, precisam, ainda, ser melhor teorizadas e analisadas, na tentativa de se alcançar uma caracterização que atenda às múltiplas funções pragmático-discursivas do texto conversacional.

NOTAS

1- Em alguns desses estudos o ponto de partida é a função das perguntas do professor na sala de aula, se são ecóicas (para confirmação, para checagem) ou epistêmicas (referenciais, retóricas, etc.)

2 - Além desse critério discursivo, um outro critério, o lingüístico, é utilizado, mas sua discussão está fora do âmbito do presente trabalho.

3 - Uma *resposta não-verbal* se refere a uma ação a ser realizada (a), enquanto que um *substituto não-verbal* se refere a uma maneira não verbal de se expressar uma resposta verbal (b):

(a) A: Can you open the door, please?

B: (Opens the door)

(b) A: Have you ever read Macbeth?

B: (Nods head)

4 - Na verdade, o professor se utiliza do modal 'can' na frase interrogativa: "Can you understand this?", mas como "Você pode entender isto?" não é usual em português, preferiu-se traduzir por "Você entendeu isto?"

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARNES, D. (1969) "Language in the secondary classroom" in Barnes et al. **Language, the learner and the school**. Hammondsouth, Penguin.

BLUM-KULKA, S., HOUSE, J. & KASPER, G.(1989) **Cross Cultural Pragmatics: requests and apologies**. (Advances in discourse processes series),Vol. 31 , Norwood, NJ, Ablex Publishing Corporation.

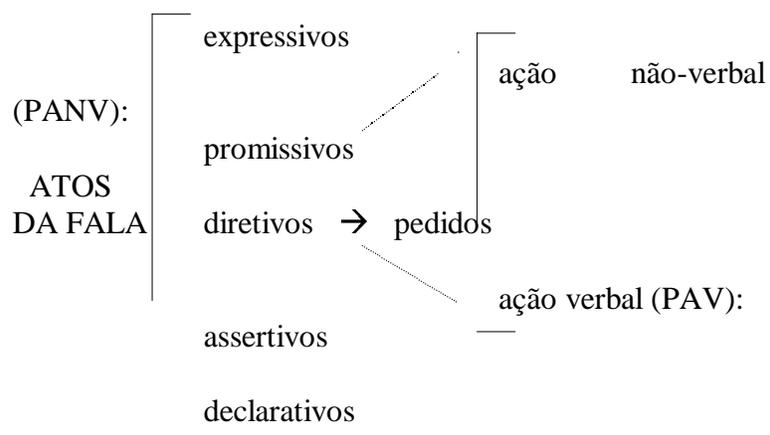
EDMOMDSON,W. J. & HOUSE, J.(1981) **Let's talk and talk about it. A Pedagogical interactional**

- grammar of English.** München, Baltimore, Urban & Schwarzenberg.
- ELLIS, R. (1994) **The Study of Second Language Aquisition.** Oxford, OUP.
- ERVIN-TRIPP, S. (1976) “Is Sybil there? The structure of some American English directives”. **Language in Society. Vol. 5, N.1,** 25-66.
- HOLMES, J.(1983) “The structure of teachers directives”. In Jack Richards and Rod Schmidt (orgs.) London, Longman.
- KEARSLEY,G. (1976) “Questions and question-asking in verbal discourse: a cross-disciplinary review”. **Journal of Psycholinguistic Research 5:** 355-75.
- LYONS, J. (1977) **Semantics I and II.** Cambridge, CUP.
- MARCUSCHI, L. A. (1991) **Análise da Conversação.** São Paulo, Ática, (2ª ed).
- LONG, M. & SATO, C. (1983) “Classroom foreigner talk discourse: forms and functions of teachers questions”. In Selinger; & Long (orgs.) **Classroom-oriented Research in Second Language Acquisition.** Rowley, Massachussets, Newbury House.
- OLIVEIRA e SILVA, G. M. & MACEDO, A.T. (1996) “Análise sociolingüística de alguns marcadores conversacionais”. In: A.T. de Macedo, C. Roncarate, M. C. Mollica, **Variação e Discurso.** Rio de Janeiro, Tempo Brasileiro.
- SEARLE, J. R. (1975)“Indirect Speech Acts” In Cole, P. & J. Morgans (orgs.) **Syntax and Semantics 3: Speech Acts.** New York, Academic Press.
- SINCLAIR, J. & COULTHARD, M. (1975) **Towards an Analysis of Discourse.** Oxford, OUP.

TSUI, A. B. M. (1994) **English Conversation**. Oxford,
OUP.
VAN LIER, L. (1988) **The Classroom and the language
learner**. London, Longman.

ANEXO 1

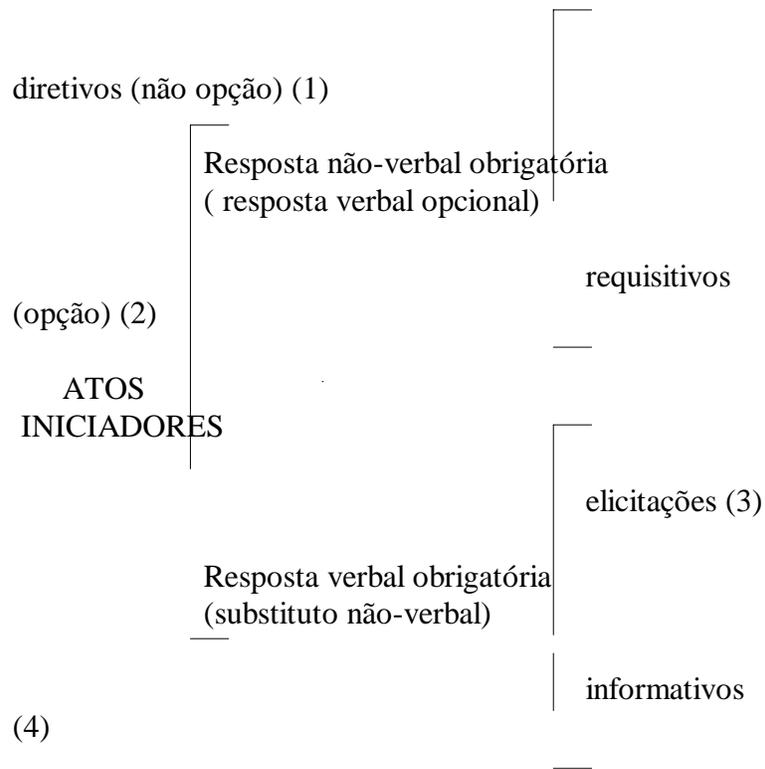
Adaptação de Searle (1975) e Edmondson & House (1981)



(Figura 1)

ANEXO 2

Tsui (1994)



(Figura 2)