

MARCADORES PRAGMÁTICOS, LIVROS DIDÁTICOS E ENSINO

Aurélia Leal Lima Lyrio¹
Antônio Suárez Abreu²

Resumo: Os marcadores pragmáticos são componentes cruciais no discurso oral, e sua ausência na conversação tornaria o discurso inadequado ou até mesmo rude (BRINTON, 1996), como demonstram várias pesquisas feitas com aprendizes de inglês em níveis avançados (NIKULA, 1996; PIIRAINEN-MARSH, 1995; LYRIO, 2009). Em vista disso, refletimos sobre a necessidade de ensino dessas expressões a aprendizes de língua estrangeira e, para completar e corroborar nossas reflexões investigamos a presença de marcadores da oralidade em diálogos de dois livros didáticos de inglês como língua estrangeira, bem como a presença de atividades que possibilitem seu uso, já que o livro didático direciona as ações do professor na maioria das vezes. (LYRIO, 2014). Nossos resultados revelaram uma diversidade significativa de marcadores, assim como atividades que propiciam o seu uso. Nosso arcabouço teórico tem como base os estudos de Schiffrin (1987), Fraser (2015, 2009, 1999, 1996), Keller (1979), Schorup (1999, 1985), Erman (1992), Östman (1981), Nikula (1996), Brinton (1996); Jucker (1997), Holmes (1986), Aijmer, (2004), Fischer (2014), Molina e Romano (2012), Lee (1987) e Taglicht (2001).

Palavras-chaves: Marcadores Pragmáticos. Livro Didático. Ensino e Aprendizagem de Inglês Língua Estrangeira.

Abstract: Pragmatic markers are crucial components of oral discourse, since their misuse or lack thereof at the pragmatic level renders the discourse inappropriate or even rude (BRINTON, 1996, p. 35-36), as demonstrated by research carried out with advanced learners of English (NIKULA, 1996; PIIRAINEN-MARSH, 1995; LYRIO, 2009). For that reason, we reflect on the necessity of teaching such expressions to learners of English as a foreign language, and to complete and corroborate our reflection we investigated the markers of oral discourse in dialogues of two English textbooks, and the presence of activities which make their use possible as well, since the textbook is the basis of teachers' actions most times. (LYRIO, 2014). Our findings revealed a rich diversity of markers and activities addressing their use. Our theoretical framework is grounded on the research undertaken by Schiffrin (1987), Fraser (2015, 2009, 1999, 1996), Keller (1979), Schorup (1999, 1985), Erman (1992), Östman (1981), Nikula (1996), Brinton (1996), Jucker (1997), Holmes (1986), Aijmer, (2004), Fischer (2014), Molina e Romano (2012), Lee (1987) e Taglicht (2001).

Keywords: Pragmatic Markers. Textbook. Teaching and Learning English as a Foreign Language.

¹ Universidade Federal do Espírito Santo (UFES). Centro de Ciências Humanas e Naturais. Departamento de Línguas e Letras. E-mail: aurelialyrio@hotmail.com; aureliallyrio.al@gmail.com.

² Professor Colaborador no Programa de Pós-Graduação em Linguística e Língua Portuguesa da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP). Atualmente, é professor da Faculdade de Medicina e Odontologia SLMANDIC, em Campinas, SP. E-mail: tom_abreu@uol.com.br

Considerações iniciais

Os marcadores pragmáticos são expressões também conhecidas por uma variedade de termos, tais como marcadores conversacionais, conectivos discursivos, operadores discursivos, conectivos pragmáticos, conectivos frasais e *cuephrases*³ (FRASER, 1999, p. 931). Schiffrin (1987) denomina-os de marcadores discursivos⁴, Keller (1979) chama-os de *gambitos*⁵ e Marcuschi (1986) considera-os expressões da fala. Schorup (1985) os nomeia de partículas discursivas⁶, Erman (1992) de expressões pragmáticas⁷, Östman (1981) de partículas pragmáticas⁸ e dispositivos pragmáticos⁹, Nikula (1996) de *modificadores de força pragmática*.¹⁰ Temos ainda *dispositivos discursivos, sinais de feedback, dispositivos de mudança e mecanismos de estruturação do discurso*¹¹ (FISCHER, 2014, p. 271). Brinton explica que marcador discursivo seja talvez o termo mais comum entre os sugeridos (BRINTON, 1996, p. 29), mas também menciona outros tais como *conectivos, continuadores, preenchedores, fumbles, expressões pragmáticas, partículas pragmáticas, dêiticos discursivos*,¹² entre outros, alguns deles já mencionados aqui.

A maioria dos autores considera que os marcadores são multifuncionais, o que resulta como constatamos, em uma variedade de termos para designá-los, assim como em uma variedade de definições. A literatura sobre marcadores traz uma gama de justificativas para o uso de um ou de outro termo. Brinton (1996), no entanto, prefere os termos marcadores pragmáticos, uma vez que eles abrigam funções textuais e interacionais.

³*Discourse connectives, discourse operators, pragmatic connectives, sentence connectives, and cue phrases.*

Cuephrasessão expressões que ligam partes do discurso e sinalizam relações semânticas no texto.

⁴*discourse markers*

⁵*gambits*

⁶*discourse particles*

⁷*pragmatic expressions*

⁸*pragmatic particles*

⁹*pragmatic devices*

¹⁰*pragmatic force modifiers*

¹¹*discourse tokens, feedback signals, change-of-state-tokens, discourse structuring devices*

¹²*connectives, continuers, fillers, fumbles, pragmatic expressions, pragmatic particles, discourse-deictic items* (BRINTON, 1996, P. 29).

Fumbles significa falsos começos, ou seja, funcionam para o falante como uma pausa, a fim de dar-lhe tempo de repensar a mensagem.

Fraser (1999) explica que *não há uma concordância em relação à definição [dos marcadores pragmáticos] ou em relação ao seu funcionamento*¹³ (FRASER, 1999, p. 931). Ele argumenta que *com exceção de alguns casos idiomáticos, [marcadores discursivos] são expressões derivadas da classe sintática das conjunções, advérbios, ou sintagmas preposicionais [...]*¹⁴ (FRASER, 1999, p. 946). Ele argumenta ainda que *os marcadores são geralmente expressões lexicais que não contribuem para o conteúdo proposicional da frase, mas sinalizam diferentes tipos de mensagens*¹⁵ (FRASER, 1999, P. 936). Em Fraser (1996, p. 168), o autor explica que o que define se uma expressão é ou não um marcador pragmático é se ela sinaliza as potenciais intenções comunicativas do falante (FRASER, 1996, p. 168). Ele conclui que *os marcadores pragmáticos derivam de todos os segmentos da gramática. Verbos, substantivos e advérbios, assim como expressões idiomáticas [...]*¹⁶ (FRASER, 1996, p. 170). Tal fato aumenta consideravelmente esse universo, incluindo até mesmo partículas questionativas e marcadores de boatos (It is claimed, reportedly, it appears, entre outros).

Schiffrin (1987), por outro lado, define os marcadores discursivos como *elementos sequencialmente dependentes que mantêm unidades de conversação* (SCHIFFRIN, 1987, p. 31)¹⁷.

Marcuschi (1986) define-os, explicando que os marcadores conversacionais não representam uma classe gramatical específica e podem ser [...] *a) verbais, b) não verbais e c) suprasegmentais* (MARCUSCHI, 1986, p. 61). Entre os marcadores [...] *não verbais ou paralinguísticos [estão] o olhar, o riso, os meneios de cabeça, a gesticulação. Eles [...] têm um papel fundamental na interação face a face. Estabelecem, mantêm e regulam o contato [...]* (MARCUSCHI, 1986, p. 63).

No entanto, há também uma discordância entre os pesquisadores em relação às formas que podem ser consideradas como marcadores discursivos (FISCHER, 2014; FRASER, 2009; BRINTON, 1996). Fischer (2014) menciona que

¹³*There is no agreement on how they are to be defined or how they function.*(FRASER, 1999, p. 931

¹⁴*with the exception of a few idiomatic cases, are expressions drawn from the syntactic classes of conjunctions, adverbials, or prepositional phrases* (FRASER, 1999, p. 946).

¹⁵*These pragmatic markers, usually lexical expressions, do not contribute to the propositional content of the sentence but signal different types of messages.*

¹⁶*[...] pragmatic markers are drawn from all segments of the grammar. Verbs, nouns and adverbs as well as idioms [...]*.(FRASER, 1996, p. 170).

¹⁷*sequentially dependent elements which bracket units of talk.*(SCHIFFRIN, 1987, p. 31).

(...) os aspectos estruturais que caracterizam os marcadores são tão diversos que não permitem nenhum tipo de categorização que faça justiça ao comportamento de marcadores específicos, nem a criações ad hoc e comportamentos não verbais, ou seja, não há critérios formais ou semânticos confiáveis para distinguir diferentes marcadores discursivos.¹⁸ (FISCHER, 2014, p. 271).

Como mencionado anteriormente, Fraser (1999) cita *conjunções, advérbios, ou sintagmas preposicionais*, enquanto Schiffrin (1987) também considera como marcadores, interjeições e expressões não verbais. Após discutir as inúmeras propostas de definição de marcadores, assim como os problemas em se delimitar seu escopo, Fisher (2014) chega à conclusão de que *os marcadores discursivos constituem uma ampla e extremamente heterogênea classe de itens com limites vagos*¹⁹ (FISHER, 2014, p. 288).

Em relação à sua multifuncionalidade, podemos citar uma gama variada de funções, entre elas: *Organização da interação, articulação do texto e indicação da força ilocutória* (MARCUSCHI, 1986, p.1); Conhecimento atributivo/Polidez positiva que é uma das muitas funções de *you know* (HOLMES, 1986); Conhecimento compartilhado/incontestável, outra função de *you know* (HOLMES, 1986; ÖSTMAN, 1981); *Expansão de ideias* que é uma das funções de *I mean* (SCHIFFRIN, 1987); Reparo de substituição/Polidez negativa também de *I mean*. (SCHIFFRIN, 1987); Sinalização de indiferença como *maybe, I suppose*; Sinalização de solidariedade: *I'm sure* e *really*²⁰ (NIKULA, 1996, p. 21); Indicação do nível de formalidade da interação: *sort of, whatever, you know*²¹, entre outros, que indicam um estilo informal, contribuindo para o grau de intimidade da relação (NIKULA, 1996, p. 21); *As it were, I presume*²², entre outros, são marcadores encontrados em situações formais.

Justificativa

¹⁸[...] *the structural features that characterize discourse markers are so diverse that they do not allow for any sort of categorization that can do justice to the behavior of individual discourse markers, nor to ad hoc creations and non-verbal creations, that is, there are no reliable formal or semantic criteria to distinguish between different discourse markers.* (FISCHER, 2014, p. 271).

¹⁹[...] *discourse markers constitute a broad, extremely heterogeneous class of items with fuzzy boundaries* (FISCHER, 2014, p. 288).

²⁰ Tenho certeza, realmente.

²¹ De certo modo, o que quer que seja você sabe. O significado da última expressão aqui colocada é apenas literal. A expressão é rica e tem sentidos diversos de acordo com o contexto.

²² Como se fosse, eu presumo.

Os marcadores pragmáticos são de suma importância tanto no discurso escrito como no oral. As interações interpessoais são marcadas no cotidiano pela sua alta frequência. Brinton (1996) comenta que os marcadores são opcionais ou até mesmo supérfluos, em nível gramatical e semântico. No entanto, não é o que acontece pragmaticamente. No nível semântico ou gramatical, eles podem ser omitidos e ainda assim o discurso ser gramaticalmente aceitável. No nível pragmático, essa ausência causaria muitos problemas: *o discurso seria julgado não natural, estranho, inadequado, desarticulado, dogmático, antipático e principalmente grosseiro no contexto comunicativo*²³ (BRINTON, 1996, p. 35-36), como demonstram muitas pesquisas que investigaram o uso de marcadores por falantes não nativos de inglês, e.g., Nikula, (1996), Piirainen-Marsh (1995) e Lyrio (2009).

Como já mencionamos em outros trabalhos (LYRIO, 2012), os erros gramaticais são mais aceitáveis do que os pragmáticos. *Os falantes nativos geralmente compreendem os erros gramaticais dos não nativos, e estão até mesmo dispostos a ajudá-los, adaptando e simplificando seu próprio discurso para facilitar a comunicação* (NIKULA, 1996, p. 31)²⁴. *[Contudo] falhas pragmáticas tendem a refletir de maneira ruim na pessoa. Ou seja, os falantes podem ser considerados intencionalmente rudes, insensíveis e não cooperativos se falharem pragmaticamente* (NIKULA, 1996, p. 31)²⁵.

Esse uso indevido dos marcadores por falantes não nativos se explica pelo fato de que o uso que fazemos da linguagem está atrelado à nossa cultura, tanto que a realização dos atos de fala varia de acordo com a cultura. Wierzbicka (1991) explica que

(...) culturas diferentes e línguas diferentes têm atos de fala diferentes. As formas usadas pelos falantes para fazer pedidos, dar conselhos, expressar opiniões, pedir desculpas, etc. podem variar de uma língua para outra, uma vez que os atos de fala refletem as normas culturais das línguas que representam. (WIERZBICKA, 1991, p. 26)²⁶.

²³ *the discourse [would] be judged unnatural, strange, inadequate, disjointed, dogmatic and rude especially*” (BRINTON, 1996, p. 35-36).

²⁴ *Where native speakers usually adopt an understanding to grammatical errors, being often willing to go a long way in adapting and simplifying their own speech to ease communication.* (NIKULA, 1996, p. 31).

²⁵ *That is, speakers may be regarded as intentionally rude, insensitive and uncooperative if they fail to be pragmatically appropriate.* (NIKULA, 1996, p. 31).

²⁶ *[...] different cultures, and different languages have different speech acts. Surface forms used by speakers to make requests, give advice, express opinions, apologize etc. may differ from language to*

O mesmo acontece com os marcadores pragmáticos. Marcadores semelhantes podem ter funções interpessoais diferentes em culturas diferentes, devido a normas culturais distintas nas diversas línguas. Em um estudo realizado em 2009, detectamos que um grupo de aprendizes brasileiros de inglês usava os marcadores *you know* e *I mean*, literalmente, em contextos que requeriam funções específicas. O conceito de face positiva e negativa (BROWN e LEVINSON, 1978) também depende da cultura.

Por tais motivos, é relevante que reflitamos sobre o ensino dessas expressões a aprendizes de uma língua estrangeira – inglês no nosso caso – uma vez que, como já mencionamos, tem sido verificado em várias pesquisas um uso bastante indevido ou mesmo uma total ausência de marcadores no seu discurso. Tais dados justificam plenamente a instrução. Para tal, consideramos pertinente pesquisar a presença de marcadores pragmáticos da oralidade em diálogos de um livro didático de inglês, já que o livro didático funciona como um guia para o professor. De um modo geral, o professor de língua estrangeira segue o livro didático adotado pela instituição de ensino. As atividades e exercícios presentes são seguidos com pouca ou nenhuma variação. Tal fato se dá porque geralmente o professor se sente na obrigação de seguir o livro à risca, já que a suplementação implicaria mais tempo o que poderia por em risco o cumprimento do programa (LYRIO, 2014, p. 291).

Frequentemente, esses materiais didáticos não apresentam marcadores pragmáticos nos diálogos e, mesmo quando o fazem, não são incorporados efetivamente às atividades propostas pelo livro. Como a importância dos marcadores não é sinalizada no manual do professor, ele os ignora e, com isso, oportunidades de aprendizagem e de aperfeiçoamento se perdem, o que nunca deveria acontecer, tendo em vista o caráter essencial dos marcadores na interação interpessoal.

Embora se acredite que parte do conhecimento pragmático na língua meta²⁷ possa vir do conhecimento pragmático universal, não podemos afirmar que isso acontecerá, pois, procedimentos pragmáticos são veiculados por construções específicas em cada língua particular. Kasper (1997) menciona que nem sempre os

language, since speech acts reflect the cultural norms of the languages they represent [...].(WIERZBICKA, 1991, p. 26).

²⁷Em aprendizagem de língua estrangeira, consideramos como língua alvo ou língua meta, a língua que é objeto de estudo por um aprendiz.

aprendizes fazem uso desses recursos. Por isso, advoga em favor da instrução pragmática como forma de conscientização do que, a seu ver, os aprendizes já sabem.

Os livros escolhidos foram os Top Notch: *English for Today's World*, 3A e 3B, de Joan Saslow e Allen Ascher (2015), da Pearson.

Esses são livros adotados no Núcleo de Línguas da Universidade Federal do Espírito Santo. Os dois são dados nos níveis Inglês 7 e 8 respectivamente. Esses são níveis intermediários que correspondem ao nível B1 do Quadro Comum Europeu.

Para completar e corroborar nossas reflexões acerca do ensino de marcadores pragmáticos, a aprendizes de inglês como língua estrangeira (ILE), também investigamos se as atividades propostas nos livros analisados propiciam aos aprendizes oportunidades para praticar os marcadores pragmáticos presentes nos diálogos, para que possam aprender a usá-los e, dessa forma, incorporá-los ao uso diário da língua.

Metodologia

Esta é uma pesquisa de cunho exploratório e interpretativo, mas também com alguns dados quantitativos. Configura-se, portanto, como uma pesquisa híbrida (DÖRNYEI, 2007).

O modelo interpretativo é próprio para a análise pragmática, que requer sensibilidade a variáveis tais como o contexto em que o fenômeno é investigado, o contexto de interações – caso esses sejam alvo da pesquisa – as relações de poder entre os interactantes e as entonações das conversas, entre muitas outras. Ostman (1981, p. 13), explica que o *contexto* – tanto o situacional, como o textual – *devem ser sempre levados em consideração*²⁸.

Além disso, a identificação de marcadores pragmáticos requer uma análise interpretativa, tendo em vista não apenas sua polissemia, mas também a necessidade de interpretação das intenções do falante no contexto específico. Eles não contribuem para o significado do conteúdo proposicional do enunciado (FRASER, 2009). Portanto, expressões que, aparentemente, não pertencem a essa classe são marcadores em potencial, ou seja, assim funcionam, dependendo do contexto e das intenções do locutor.

²⁸ [...] context – both situational and textual – always has to be taken into account (OSTMAN, 1981, p. 13).

Conseqüentemente, empreendemos nossa análise com base na literatura sobre as funções dos marcadores encontrados. A partir daí, fizemos as interpretações considerando os contextos nos quais eles ocorrem, ou seja, as interações.

Os dados quantitativos são importantes, uma vez que eles nos dão a dimensão da presença dos marcadores nos livros analisados. Esses dados são fundamentais para a avaliação de qualquer livro didático, tendo em vista a relevância dos marcadores pragmáticos conforme especificamos na justificativa desse trabalho. Entretanto, nos limitamos a quantificar esses dados. Não os submetemos à análise estatística, em virtude de serem em número pequeno.

Os livros analisados

Os livros Top Notch 3A e 3B são divididos em cinco unidades. Cada unidade é subdividida em uma apresentação prévia, denominada "Preview", quatro lições e em uma seção de revisão chamada "Review". Cada unidade traz um tema e os objetivos comunicacionais que prevalecem na unidade em questão, ou seja, os assuntos enfocados nos diálogos e exercícios de toda a unidade obedecem ao tema proposto.

A apresentação prévia começa com um texto ou com fotos com pequenos textos sobre o tema; uma atividade de discussão com perguntas para que os alunos discutam o assunto; um diálogo com as fotos das duas pessoas envolvidas, que é denominado "Photostory", e atividades sobre esse diálogo. Essas atividades consistem em perguntas específicas sobre o diálogo, exercícios estruturais nos quais os alunos devem preencher um quadro e discussão. Nessa atividade de discussão, os alunos devem explicar sua opinião, o que lhes dá oportunidade de se expressar livremente.

As lições contêm os seguintes componentes: um modelo de conversa, (Conversation Model) que consiste em um diálogo, uma seção denominada ritmo e entoação (Rhythm and Intonation) relativa ao diálogo do modelo, uma parte explicativa de gramática com exercícios estruturais, uma seção sobre pronúncia (Pronunciation), uma de compreensão auditiva (Listening comprehension), uma de vocabulário, outra seção de conversa chamada ativador de conversa, (Conversation Activator), para que os alunos pratiquem a conversa apresentada no modelo de conversa. São dados alguns modelos de frases, mas os alunos devem personalizar o modelo. Em alguns casos, os alunos devem encenar uma conversa. Em algumas unidades, no lugar do ativador de conversa (Conversation Activator), há uma atividade

de discussão, (Discussion), com sugestões sobre o que discutir dentro do tema da unidade.

Esses componentes não estão necessariamente apresentados nessa ordem. Algumas lições se iniciam com um modelo de conversa, outras com vocabulário, outras com a parte gramatical, e outras com um texto seguido de perguntas sobre o conteúdo, mas todas apresentam oportunidades para que os alunos conversem. Além disso, nem todas apresentam todos esses componentes.

A revisão é composta por exercícios estruturais e ainda por uma revisão oral. Aqui os aprendizes devem contar uma história baseados nas fotos, e, além disso, criar uma conversa para os personagens das fotos. Os marcadores pragmáticos foram levantados dos diálogos (Photo Story) da apresentação prévia (Preview) e dos modelos de conversa (Conversation Model) das diversas unidades.

Resultados

Marcadores encontrados

Os resultados obtidos são bastante satisfatórios. Verificamos que os livros Top Notch, tanto o 3A como o 3B, apresentam uma variedade de marcadores pragmáticos, conforme mostra a tabela abaixo. Nessa listagem, os marcadores encontram-se descontextualizados, por não ser possível inserir aqui todos os contextos nos quais se encontram, devido ao escopo do trabalho. Em vista disso, gostaríamos de frisar que é comum depararmos-nos com listas de marcadores pragmáticos dessa forma²⁹.

Tabela 1: Comparação das frequências de cada marcador nos dois livros

Marcadores Pragmáticos TopNotch "3 A"	Frequência	Marcadores Pragmáticos Top Notch "3 B"	Frequência	Total
1- Well	16	1- Well	18	34
2- Just	3	2-Just	8	11
3- Actually	3	3- Actually	6	9
4-Really	6	4- Really	2	8
5- So	4	5- So	4	8
6-I think	4	6- I think	2	6
7-Sure	1	7- Sure	5	6

²⁹ Vide Aijmer, K, 2004, p. 178, entre outros.

8- Hey	2	8- Hey-	2	4
9- Might	4	-----	-----	4
10- Absolutely	2	9- Absolutely	1	3
11- Oh	2	10- Oh	1	3
12- You know	1	11- You know	2	3
13- Definitely	1	12- Definitely	1	2
14- Wow	1	13- Wow!	1	2
15- Pretty	1	14- Pretty	1	2
16- Though	1	15- Though	1	2
-----	-----	16- No kidding	2	2
17- Luckily	1	-----	-----	1
18- Unbelievably	1	-----	-----	1
19- I wonder if	1	-----	-----	1
20- I'm afraid	1	-----	-----	1
21- Gee	1	-----	-----	1
22- Maybe	1	-----	-----	1
-----	-----	17- Specifically	1	1
-----	-----	18- Suppose	1	1
-----	-----	19- Totally	1	1
-----	-----	20- I guess	1	1
-----	-----	21- How come?	1	1
-----	-----	22- Spectacular	1	1
-----	-----	23- Hello	1	1
-----	-----	24- Oops	1	1
		25- How about?	1	1

Fonte: Os autores (2020).

O livro Top Notch 3A apresenta 22 marcadores pragmáticos diferentes. Ao todo, temos uma frequência de 58 vezes, enquanto o TOP NOTCH "3 B" apresenta 25 marcadores diferentes, que perfazem 66.

Desses, como podemos ver o marcador com a maior frequência é *well* com 34 ocorrências, 16 no Top Notch 3A e 18 no Top Notch 3B. A partir daí, as frequências caem bastante.

Todos esses marcadores presentes nos dois livros são igualmente importantes, uma vez que desempenham funções específicas no discurso. Seria, portanto, ideal que falássemos sobre as funções de cada um individualmente, assim como sobre as funções realizadas nos diálogos analisados. No entanto, como tal descrição não faz parte do escopo deste trabalho, pois excederia o número de páginas permitido, limitamo-nos a exemplificar apenas quatro marcadores nos diálogos dos livros analisados, dando um exemplo de cada um. Inicialmente escolhemos o marcador *well*, devido a sua alta frequência nos diálogos dos dois livros, em comparação com os outros marcadores que

apareceram em um número radicalmente menor. Esse fato também nos motivou a apresentar as principais funções que têm sido atribuídas a esse marcador. Quanto aos outros três marcadores, não discorreremos sobre as principais funções a eles atribuídas como fizemos com *well*, o que seria o ideal, devido ao limite do número de páginas, como já frisamos.

Funções do marcador *well*

Um dos marcadores pragmáticos que tem sido mais pesquisados e analisados é o marcador *well*, provavelmente devido tanto a sua alta frequência no discurso dos falantes de inglês, como também a suas variadas funções. Talvez essas sejam as razões pelas quais ele tenha uma alta frequência nos dois volumes do livro Top Notch, ou seja, 16 vezes no Top Notch 3A e 18 no 3B.

Há um grande número de estudos sobre esse marcador. No entanto, muitos divergem em relação às suas funções e significados, possivelmente devido à sua polissemia. Em função do escopo limitado do trabalho, mencionaremos aqui as contribuições de apenas três autores, Jucker (1997), Schiffrin (1987) e Schourup (1985).

Jucker (1997, p. 93) distingue o marcador *well* do advérbio e do adjetivo como ele é usado em nível proposicional, exemplificando como *well-educated* e *all is well*. Ele explica que, como marcador, *well* tem funções textuais e interpessoais e que essas duas não se excluem, estando presentes em todos os usos do marcador *well*. No entanto, uma delas sempre predomina sobre a outra, o que permite uma categorização. Para explicar as funções textuais e interpessoais, ele cita Brinton (1995): [...] *De um modo geral, na modalidade textual, o falante estrutura o enunciado como texto, enquanto que na modalidade interpessoal, o falante expressa atitudes e avaliações subjetivas, assim como reconhece e mantém uma interação social com o ouvinte.* (BRINTON, 1995, p. 380, apud JUCKER, 1997, p. 93)³⁰.

Jucker reconhece as diferentes categorizações desse marcador, mas considera que a maioria pode ser enquadrada nas que ele propõe, ou seja, nas quatro funções do marcador *well* no inglês moderno. Ele cita, em termos textuais, *well* como marcador

³⁰[...] *Generally speaking, in the textual mode, the speaker structures utterances as text, while in the interpersonal mode, the speaker expresses personal attitudes and evaluations as well as acknowledges and maintains a social exchange with the hearer.* (BRINTON, 1995, p. 380, apud JUCKER, 1997, p. 93)

de estrutura, introduzindo um novo tópico, ou prefaciando o discurso indireto. Em termos interpessoais, ele menciona *well* no prefaciamento de respostas parciais, no prefaciamento de desacordos, atenuando, dessa forma, a ameaça à face e no preenchimento de pausas nas interações. Cumpre ressaltar que, segundo o autor, essa ameaça pode ser tanto à face do falante como à do ouvinte.

O autor enfatiza que, *historicamente*, o *marcador well* passou *predominantemente de um marcador textual para predominantemente interpessoal*.³¹ (JUCKER, 1997, p. 95).

Ao fazer um percurso histórico sobre as funções de *well*, Jucker encontrou que a função mais antiga de *well*, que sobreviveu até o inglês moderno, é a de marcador de estrutura, que remonta ao final do período medieval inglês. A função de atenuador da face apareceu mais tarde, mas pode ser encontrada nas peças de Shakespeare. Quanto ao desenvolvimento histórico das funções de preenchimento de pausas nas interações e prefaciamento de respostas parciais, o autor não encontrou dados, mas atesta que há alguns exemplos no nível interpessoal no inglês antigo, usos esses que parecem não ter sobrevivido até o inglês moderno. (JUCKER, 1997, p. 95).

Schiffrin (1987, p. 102) menciona que *well* é um *marcador de resposta que mantém o respondente na interação quando a contribuição que está por vir não é totalmente consoante com as opções anteriores*.³² Ela explica ainda que *well* funciona na estrutura de participação do discurso. E é justamente *porque essa função* [de marcador de resposta] *coloca o falante num status específico, respondente, que ele funciona na estrutura de participação*.³³

Ela esclarece que o marcador não possui um significado semântico inerente, o que possibilita uma variedade de funções discursivas. *Well* é geralmente comparado a *Oh*, devido à falta de significados referenciais de ambos (SHIFFRIN, 1987). Ela explica ainda que *a principal diferença é que well marca respostas em um nível*

³¹ [...] *historically the discourse marker well developed in large part along these lines, i.e., from predominantly textual to predominantly interpersonal uses.* (JUCKER, 1997, p. 95)

³² [...] *well is a response marker which anchors its user in an interaction when an upcoming contribution is not fully consonant with prior coherence options.* (SCHIFFRIN, 1987, p. 102-103)

³³ *It is because this function displays a speaker in a particular participation status-respondent- that it functions in the participation framework.* (SCHIFFRIN, 1987, p. 103)

*interacional, e Oh marca respostas em um nível cognitivo.*³⁴Ao contrário de *well*, que funciona na estrutura de participação do discurso, *oh* funciona na organização.

Citando outros autores, Shiffrin (1987) menciona ainda outras funções de *well*:

- 1- *Iniciadores de turnos* (SACKS, SCHEGLOFF, JEFFERSON, 1974, apud SHIFFRIN, 1987, p. 102).
- 2- *Mecanismos de pré-fechamento de uma conversa* (SCHEGLOFF e SACKS, 1973, apud SHIFFRIN, 1987, p. 102).
- 3- *Mudança de tópico para outros já compartilhados e de preocupação mútua, que pode ocorrer no pré-fechamento ou durante a conversa.* (LABOV and FANSHEL, 1977, p. 156, apud SCHIFFRIN, 1987, p. 102).
- 4- *Prefaciamento de respostas que são insuficientes* (LAKOFF, 1973b, apud SHIFFRIN, 1987, p. 102).
- 5- *Prefaciamento de desacordos. Nesse contexto, o marcador se alterna com yes but e com silêncio* (POMERANTZ, 1984, apud SHIFFRIN, 1987, p. 102).
- 6- *Desacordo em relação a um pedido ou recusa de uma oferta.* (OWEN, 1983, apud SHIFFRIN, 1987, p. 102).
- 7- *Well também antecede respostas de pais aos pedidos de seus filhos, quando essas respostas são negativas.* (WOOTTON, 1981, apud SHIFFRIN, 1987, p. 102).
- 8- *Sinalização de movimentos despreferidos* (POMERANTZ, 1984, apud SHIFFRIN, 1987, p. 102).

Schourup (1985) enfatiza que devemos distinguir o marcador pragmático (que ele chama de partícula discursiva) *well* do advérbio *well* (como em *she swims well*) assim como da *degreeword* (como em *we were well into summer before the fog lifted*) (SCHOURUP, 1985, p. 64).

Ele explica que *well* tem um caráter *demonstrativo (evincive)* que indica que o falante está no momento examinando os conteúdos de seu mundo particular³⁵ (SCHOURUP, 1985, p. 66) [ou seja, os seus pensamentos] e que *os muitos usos distintos de well no discurso compartilham esse uso básico*³⁶ (SCHOURUP, 1985, p. 66). No entanto, para o autor, para que se explique um enunciado com esse marcador, é necessário que se responda a duas perguntas:

- (1) *No desenvolvimento sequencial de uma dada frase, enunciado, exchange, conversa etc. onde é que well ocorre?*

³⁴*The main difference is that well marks responses at an interactional level, and oh marks responses at a cognitive level.* (SHIFFRIN (1987, p. 102)

³⁵[...] *the basic evincive use of well is to indicate that the present speaker is now examining the contents of the private world.* (SCHOURUP, 1985, p. 66).

³⁶*The many distinct uses of well in discourse all share this core use, [...]*(SCHOURUP, 1985, p. 66).

2) *Por que o falante, naquele contexto e posição sequencial, em particular, escolhe chamar a atenção para a investigação do seu mundo privado?* (SCHOURUP, 1985, p. 66-67)³⁷

É com base nas respostas a essas perguntas que Schourup examina as funções que têm sido atribuídas à partícula discursiva *well*, mas sempre considerando o seu uso demonstrativo que ele considera como básico, como o mais importante. As demais funções são secundárias. Portanto, *esse uso básico persiste e subjaz a essas funções discursivas* (SCHOURUP, 1985, p. 93)³⁸. Essas funções secundárias incluem: *Well* antes de exclamações, *well* introduzindo o discurso direto, *well* indicando mudança de tópico, *well* antes de respostas, *well* antes de perguntas, *well* e reparo próprio, *well* e reparo do outro, *well* em final de sentença, *well* reduzido, *well* e elisão de narrativa e, finalmente, *well* e intenção.

A fim de defender seu ponto de vista, i.e., de que o marcador *well* possui a função principal básica demonstrativa, sendo as demais secundárias, Schourup explica que a sua abordagem visa *promover um tratamento unificado de well, que tem duas vantagens sobre os outros tratamentos*³⁹. (SCHOURUP, 1985, p. 91). Uma das vantagens, segundo o autor, é que, por esse tratamento, *só há uma partícula discursiva well, em vez de uma multiplicidade de partículas well cada uma com uma função discursiva distinta. Esse tratamento é, portanto, muito mais simples e mais abrangente do que os tratamentos existentes* (SCHOURUP, 1985, p.91)⁴⁰. A outra é que o tratamento *explica a polissemia funcional do marcador*.“

Schourup (1985) também faz outras considerações, ou seja, que apesar de *well* indicar uma consulta aos pensamentos do falante, o marcador indica apenas aquela que o falante deseja trazer à tona. Além disso, as funções de *well* dependem também da interpretação que o destinatário faz das razões do falante para trazer à tona pensamentos secretos. Como todos os aspectos pragmáticos, o contexto também desempenha um papel preponderante nas interpretações.

³⁷1) *Where in the sequential development of a particular sentence, utterance, exchange, conversation, etc., does well occur? and 2) Why does the speaker in that particular context and sequential position choose to draw attention to his or her examination of the private world?* (SCHOURUP, 1985, p. 66-67).

³⁸[...] *the basic use persists and underlies these discourse functions*" (SCHOURUP, 1985, p. 93).

³⁹ [...] *to provide a unified treatment of well which has the following advantages over previous treatments [...]* (SCHOURUP, 1985, p. 91).

⁴⁰*It maintains that there is in fact only one discourse particle well, rather than a multiplicity of particles well each with a separate discourse function. This treatment is therefore much simpler and more comprehensive than existing treatments* (SCHOURUP, 1985, p. 91).

Exemplos de funções dos marcadores *well, just, actually e you know* em diálogos dos livros Top Notch 3A e 3B.

Por questões práticas e de espaço, usamos o mesmo diálogo para exemplificar os quatro marcadores acima citados.

Situação: Uma conversa entre duas amigas sobre como uma invenção poderia ter ajudado alguém.

Leslie: *This itching is driving me crazy!*

Jody: *Look at your arm! are those mosquito bites?*

Leslie: *Yeah. Ben and I got eaten alive last weekend. We went away for a second honeymoon at this cute little bed and breakfast in the mountains, but the mosquitoes were brutal.*

Jody: *That doesn't sound very romantic. Didn't they have screens in the windows?*

Leslie: *Well, they did, but ours had a big hole, and we didn't realize it until the middle of the night. What a nightmare!*

Jody: *Too bad you didn't bring any insect repellent. There are tons of mosquitoes in the mountains this time of year. Hello!*

Leslie: *We **actually** did have some, but it **just** didn't work that well. You know how Ben is- everything has to be organic and natural and...*

Jody: *Well, with all due respect to Ben, you **just** have to bite the bullet once in a while and use the stuff that works. Whether you like it or not, the poison is effective.*

Leslie: *I agree, but Ben won't hear of it. **You know**, next time we go away for a romantic weekend, I'm packing one of those mosquito nets to hang over the bed.*

(NOTCH 3B, UNIT 8, PREVIEW, PHOTO STORY, p. 87)

Segundo Schiffirin (1987), *well* é um marcador de resposta que mantém o respondente na interação, quando a contribuição que está por vir não é totalmente consoante com as opções anteriores. O primeiro *well* no diálogo se insere nessa categoria, i.e., a resposta de Leslie à pergunta de Jody (*Didn't they have screens in the windows?*) está apenas parcialmente consoante com a pergunta, uma vez que havia um buraco na tela, e, portanto, os mosquitos podiam passar.

Por outro lado, o segundo *well* prefacia o desacordo de Jody em relação à opinião de Ben, marido de Leslie. (POMERANTZ, 1984, apud SHIFFRIN, 1987, p. 102).

O marcador *just* é o segundo mais frequente no nosso corpus. Uma de suas inúmeras funções é a que encontramos neste diálogo. Tanto na fala de Leslie, quanto

na de Jody, ele apresenta uma função enfática (MOLINA, C.; ROMANO, M., 2012; LEE, 1987). Leslie, está enfatizando que o repelente não funcionou tão bem, [...] *but it just didn't work that well*[...]. No caso de Jody, porém, ela enfatiza com veemência que Leslie precisa enfrentar o marido e usar produtos que funcionam, já que o repelente orgânico não serviu, [...] *you just have to bite the bullet once in a while and use the stuff that works* [...].

Actually vem em terceiro lugar em termos de frequência nos livros que analisamos. Ele é considerado um marcador de expectativa. Uma de suas funções é adversativa, que sinaliza *uma incompatibilidade entre a proposição com a qual está associado e com alguma proposição no contexto*⁴¹ (TAGLICHT, 2001, p.13). Essa foi à função que encontramos no diálogo acima.

Notemos que, ao proferir o marcador *actually*, Leslie está sinalizando uma ideia contrária à de Jodie, ou seja, que ela e o marido tinham repelente de insetos.

Embora *you know* tenha uma frequência muito baixa nos dois livros Top Notch, sua escolha teve como parâmetro o fato de que, como *well*, ele é um dos marcadores mais frequentes no discurso de falantes nativos da língua inglesa (NIKULA, 1996). A importância desse dado é que é mais fácil que aprendizes de inglês tenham mais acesso a marcadores muito frequentes por meio de insumos nativos em filmes e em documentários. No entanto, não conseguem distinguir as múltiplas funções neles inerentes, e passam a reproduzi-los literalmente.

No contexto cima, o primeiro *you know - You know how Ben is - everything has to be organic and natural and...*- está exercendo uma função literal. Não é um marcador pragmático. O segundo, no entanto - *You know, next time we go away for a romantic weekend, I'm packing one of those mosquito nets to hang over the bed* - é um marcador pragmático. Nesse contexto, *you know* tem a função de certeza orientada para o destinatário, ou seja, de conhecimento mútuo incontestável. É uma função de lembrete. Nessa função, o marcador vem no início do enunciado. (HOLMES, 1986). Equivale a *as you know* (ÖSTMAN, 1981). Uma vez que Leslie e Jody se conhecem, e pelo teor da conversa, durante a qual Leslie falou sobre as atitudes do marido e sobre o que aconteceu na viagem, ela acha óbvio que a amiga Jody tenha, por inferência,

⁴¹[...] *an incompatibility between the proposition it is associated with and some proposition in the context* (TAGLICHT, 2001, p.13)

conhecimento do que ela pretende fazer na próxima saída para um final de semana romântico. Por isso, usa o marcador *you know* nessa função.

Atividades dos livros que propiciam a prática dos marcadores apresentados.

Os livros apresentam várias atividades que propiciam aos alunos a prática dos marcadores apresentados, desde que o professor chame a atenção dos alunos para esse aspecto, fale sobre sua importância na conversa e os incentive a usá-los. Do contrário, eles podem passar despercebidos.

A "Discussão" presente na apresentação prévia (Preview) é uma dessas atividades. Há algumas perguntas que guiam a discussão. Elas, porém, não inviabilizam o uso dos marcadores, uma vez que os alunos devem expressar sua opinião e, portanto, podem expressar-se como quiserem. Mas é necessário que o professor seja firme, fazendo com que seus alunos discutam o tema proposto, pois, na maioria das vezes, alunos se limitam a responder a cada pergunta separadamente, em vez de debaterem o tema livremente. Vejamos o exemplo a seguir:

B- DISCUSSION. *Do you prefer fiction or non-fiction? What genres? Have you ever read a book in English? How about a magazine or a newspaper? If not, what would you like to read? Why?* (TOP-NOTCH 3A-UNIT 4-PREVIEW. p. 38)

Outra atividade que também oferece essa oportunidade é a "*Conversation Activator*", presente em algumas lições. Esse exercício fornece as frases iniciais para os alunos completarem, e até mesmo várias frases completas, o que nos leva a crer que aqui não há muitas chances de os alunos usarem os marcadores, naturalmente. Porém, de acordo com a atividade, os alunos devem mudar o modelo. Em algumas, os alunos devem encenar a conversa. Portanto, se bem direcionados, eles podem ampliar os modelos como quiserem ou mesmo mudá-los totalmente, assim como usar os marcadores aprendidos até aquele momento. Um ponto positivo é que alguns modelos trazem um ou dois marcadores apresentados previamente, o que é uma ótima oportunidade para que os alunos possam revê-los e praticá-los. Os modelos também dão aos alunos mais confiança para, a partir desse ponto, criar variações. Os mais tímidos, principalmente, podem se beneficiar muito com esse tipo de exercício. Segue um exemplo:

NOW YOU CAN: Show concern and offer help

A- CONVERSATION ACTIVATOR. With a partner, change the Conversation Model to describe other symptoms. Then change roles.

A: I'm sorry, but I don't think I can.....

B: Really? Is there anything wrong?

A: Well, actually, I don't feel very well. I.....

B:That must be..... Would you like me to.....?

A: That's really nice of you, but I'm sure I'll be fine.

B: Then call me late and let me know how you feel, OK? (TOP-NOTCH 3A-UNIT 2, LESSON 1, p. 17)

Como podemos ver, essa atividade é bem estrutural, pois o diálogo está praticamente pronto. Cabe ao professor conscientizar os alunos e direcioná-los para que eles façam a mudança mencionada. Ao lado do diálogo, temos também três pequenos quadros. Um deles, com o título *Other ways to offer to help*, mostra outras maneiras de oferecer ajuda a alguém, ou seja, dá ideias do que se pode fazer para ajudar uma pessoa. Outro, com o título *Recycle this language. Show concern*, oferece expressões que mostram preocupação, e outro menor tem o título *Don't Stop*. Como se trata da Unidade 2, que trata de questões de saúde, e essa atividade trata de descrição de sintomas, o quadro *Don't Stop* recomenda a descrição de mais sintomas e outras ofertas de ajuda. Com o direcionamento adequado do professor, os marcadores *really*, *well* e *actually*, apresentados previamente, podem aqui ser revisados e praticados de forma mais espontânea.

Todas as atividades com esse título, i.e., *Conversation Activator*, seguem esse padrão com algumas variações.

Outra atividade que propicia o uso de marcadores é a de discussão (*Discussion*) que, em algumas lições, está no lugar do ativador de conversa (*Conversation Activator*). Essa atividade, portanto, está presente tanto na apresentação prévia de cada unidade, como também em algumas lições. Ela tem o seguinte desenho:

B- DISCUSSION- Do you find any of the sayings or proverbs offensive? Why, or why not? What sayings or proverbs about weddings do you know in your own language? (TOP-NOTCH 3B, UNIT 7, LESSON 4, p. 83)

Essa atividade é baseada na anterior, denominada *Frame your ideas*. Os alunos devem, em pares, ler cada ditado ou provérbio sobre cerimônias de casamento e sobre o casamento e discutir o que eles acham que cada um deles significa. Os provérbios e ditados apresentados são:

- Marry of your son when you wish. Marry of your daughter when you can* (Italy).
- Marriages are all happy. It's having breakfast together that causes all the trouble.* (Ireland).
- Marriage is just friendship if there are no children.* (South Africa)
- The woman cries before the wedding and the man after* (Poland)
- Advice to the bride: Wear something old and something new. something borrowed, and something blue.* (United Kingdom)

Dependendo do ponto de vista de cada um, os provérbios e ditados acima podem gerar uma boa discussão, com muitas oportunidades para uso de marcadores pragmáticos.

A revisão oral também proporciona oportunidades. Os alunos devem criar conversas para os personagens da atividade, fazer uma apresentação do tema em foco para a turma, descrever algum lugar. Eles devem usar os pontos gramaticais dados na unidade, o que não inviabiliza o uso de marcadores. Devem, também, obedecer ao tema em questão. Segue um exemplo:

ORAL REVIEW

PAIR WORK

2. *Create a conversation between the receptionist in the doctor's office and the man on the phone in the pictures below. Make an appointment. Start like this:*

A: *Hello. Can I help you?*

B: *I wonder I might be able to...* (TOP NOTCH 3A, UNIT

2, REVIEW, p. 25)

[...]

Os modelos têm a função de lembrar aos alunos os aspectos gramaticais aprendidos e, acreditamos, dar-lhes confiança para usá-los no decorrer da atividade.

Mais uma vez, gostaríamos de enfatizar que, para que os alunos discutam naturalmente, tendo, dessa forma, a chance de usar os marcadores apresentados no livro, é necessário o direcionamento e tolerância do professor. Discutimos esses aspectos na conclusão.

Conclusão

Ao contrário do que pressupunhamos, os livros Top Notch 3A e 3B apresentam uma gama variada de marcadores pragmáticos, como demonstra a tabela na seção dos resultados.

Esses marcadores, alguns com uma frequência significativa, são apresentados em funções e contextos variados, em diálogos que demonstram bem as funções que os autores possivelmente queriam transmitir. Além disso, os livros possuem várias atividades que propiciam a prática desses marcadores.

Com tantos marcadores presentes nos livros utilizados na instituição, bem como, atividades que proporcionam o seu uso, esses alunos têm uma oportunidade ímpar para aprender a usá-los. Mas, na realidade, essa aprendizagem vai depender muito da abordagem do professor. As atividades comunicativas mencionadas podem facilmente se transformar em exercícios mecânicos, ou seja, o aluno pode se limitar a usar as frases feitas, em respostas curtas às perguntas formuladas, em vez de discutir e ampliar naturalmente as questões apresentadas, como acontece nas conversas naturais, o que aumentaria a possibilidade de uso dos marcadores pragmáticos. Cumpre ao professor, em grande parte, encorajá-los e motivá-los para que se sintam à vontade para agir dessa forma. Um outro ponto é que o professor deve também conscientizar seus alunos sobre a naturalidade da ocorrência de erros no discurso de aprendizes de uma língua estrangeira. Muitos aprendizes têm relutância em se expressar na língua alvo, com medo de errar e, dessa forma, não desenvolvem a competência comunicativa adequadamente. Outro aspecto de extrema relevância é que é preciso que o próprio professor tenha conhecimento da polissemia dos marcadores pragmáticos, o que geralmente não ocorre. Esse é um sério problema no ensino de línguas estrangeiras. Geralmente, quando se trata de um professor não nativo, ele pode ter as mesmas dificuldades de seus alunos. Mesmo quando o professor é falante nativo da língua alvo, essas questões são problemáticas, uma vez que ele pode não ter esse conhecimento.

Mas, devemos também considerar que a boa vontade e disposição para participar ativamente nas aulas por parte do aluno depende muito da individualidade de cada aprendiz. As variáveis são muitas, como os diversos fatores de personalidade, que incluem autoestima, capacidade de correr riscos, inibição, motivação, entre muitos outros. Mais uma vez, é necessário que os professores de línguas possuam conhecimento delas, para que tenham condições de superar esses obstáculos. Mas, para isso, é necessário também que tenham um conhecimento sólido das complexas variáveis que envolvem a aprendizagem de uma língua estrangeira. Como diz Brown

(1994, p. 15), *não podemos ensinar eficazmente se não entendermos as variadas posições teóricas*⁴².

Enfim, a alta frequência dos marcadores pragmáticos no discurso do cotidiano, bem como sua importância nas interações, justifica plenamente sua presença em materiais didáticos, e, conseqüentemente, sua aprendizagem. É de suma importância que promovamos uma conscientização desses aprendizes em relação à polissemia dessas expressões, assim como sua internalização. Dessa forma, poderemos contribuir para o aperfeiçoamento do conhecimento de nossos aprendizes.

Referências

AIJMER, K. Pragmatic markers in spoken interlanguage. **Nordic Journal of English Studies**. Gothenburg, v. 3, n. 1, p.173–190, 2004.

BRINTON, L. J. **Pragmatic markers in English**: grammaticalization and discourse functions. New York: Mouton de Gruyter, 1996.

BROWN, D. H. **Principles of Language Learning and Teaching** (4th edition) U.S.A: Longman, 1994, p 15.

BROWN, P.; LEVINSON, S. Universals in language usage: Politeness phenomena. In: GOODY, E. N. **Questions and politeness**. New York: Cambridge University Press, 1978, p. 56-323.

CRIPER, C.; WIDDOWSON, H.G. Sociolinguistics and language teaching. In: ALLEN, J.P.B.; CORDER, S.P. **Papers in Applied Linguistics**. London: Oxford University Press, 1975, p. 155-182.

DÖRNYEI, Z. **Research methods in applied linguistics**. Oxford: Oxford University Press, 2007.

ERMAN, B. Female and male usage of pragmatic expressions in same-sex and mixed-sex interaction. **Language Variation and Change**, v. 4, n. 2, 1992, p. 217-234.

FISCHER, K. Discourse Markers. In: SCHNEIDER, K; BARRON, A. (Ed.). **Pragmatics of discourse**, Berlin: De Gruyter Mouton, v. 3, 2014, p. 271-294.

FRASER, B. The combining of discourse markers: a beginning. **Journal of Pragmatics**, v. 86, 2015, p.48-53.

_____. An account of discourse markers. **International Review of Pragmatics**, v. 1, p. 1-28, 2009.

⁴²*You cannot teach effectively without understanding varied theoretical positions.*

_____. What are discourse makers? **Journal of Pragmatics**, v. 31, n. 7, p. 931-952, 1999.

_____. Pragmatic markers. **Pragmatics**, v. 6, n. 2, p. 167-190, 1996.

HOLMES, J. Functions of *you know* in women's and men's speech. **Language in Society**, [S.l.], v.15, n. 1, p. 1-22, 1986.

JUCKER, A. H. The discourse marker *well* in the history of English. **English Language & Linguistics**, v. 1, n. 1, p. 91-110, 1997.

KASPER, G. **Can pragmatic competence be taught?** Second language teaching & curriculum center. Hawai: University of Hawai, 1997.

KELLER, E. Gambits: conversational strategy signals. **Journal of Pragmatics**, North-Holland, v. 3, n. 3-4, p. 219- 238, 1979.

LEE, D. A. The semantics of *just*. **Journal of Pragmatics**, v. 11, n. 3, p. 377-398, 1987.

LYRIO. A.L.L. O professor de línguas e o livro didático. **Con (Textos) Linguísticos**, v. 8, n. 10.1, p. 279-292, 2014.

_____. Linguística aplicada e pragmática: a necessidade de instrução pragmática na sala de aula de língua estrangeira. In: CARMELINO, A. C.; MEIRELES, A. R.; YACOVENCO, L. C. **Questões linguísticas: diferentes abordagens teóricas**. Vitória: PPGEL/UFES, 2012, p.193-210.

_____. **A aprendizagem de marcadores pragmáticos: a eficácia da instrução com foco na forma**. Tese de Doutorado. Niterói, UFF, 2009.

MARCUSCHI, L. A. **Análise da conversação**. São Paulo: Ática, 1986.

MOLINA, C.; ROMANO, M. **JUST revisited: panchronic and contrastive insights**. *International Journal of English Studies*, [S.l.], v.12, n.1, p. 17-36, 2012.

NIKULA, T. **Pragmatic force modifiers: a study in interlanguage pragmatics**. Jyväskylä: University of Jyväskylä, 1996.

ÖSTMAN, J-O. **You Know: a discourse-functional approach**. Amsterdam: John Benjamins, 1981.

PIIRAINEN-MARSH, A. **Face in second language conversation**. Jyväskylä: University of Jyväskylä, 1995.

SASLOW, J.; ASCHER, A. **Top Notch: English for Today's World**. Level 3 A. N.Y.: Pearson, 2015.

SCHIFFRIN, D. **Discourse markers**: studies in interactional sociolinguistics, 5. Cambridge: CUP, 1987.

SCHOURUP, L. C. Discourse markers. **Lingua**, Amsterdam: Elsevier, n 107, p. 227-265, 1999.

_____. **Common discourse particles in English conversation**. New York: Garland, 1985.

TAGLICHT, J. Actually, there's more to it than meets the eye. **English Language and Linguistics**, [SI], v 5, n.1, p. 1–16, 2001.

WIERZBICKA, A. Trends in linguistics. **Studies and monographs 53**. Cross-cultural pragmatics. The semantics of human interaction. Berlin/New York: Mouton de Gruyter, 1991.