

Faixas de proficiência empiricamente desenvolvidas para avaliar a fluência do professor de língua estrangeira

Empirically developed proficiency bands to assess foreign language teachers' fluency

Diego Fernando de Oliveira  

diego.fernando@unesp.br

Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho – UNESP

Resumo

A consideração de evidências empíricas para o desenvolvimento de critérios avaliativos em exames de proficiência constitui um argumento para a validade do construto operacionalizado, assim como confere maior confiabilidade aos resultados produzidos por instrumentos avaliativos. O Exame de Proficiência para Professores de Língua Estrangeira (EPPLE), instrumento avaliativo em desenvolvimento para a avaliação de professores de línguas no contexto educacional brasileiro, carece de validação empírica de seus critérios para a avaliação da fluência, assim como não possui uma escala de proficiência linguística analítica. Este trabalho apresenta resultados da aplicação dos Empirically derived, Binary choice, Boundary Definition scales (EBBs), metodologia empírica para a seleção de critérios avaliativos utilizada para a análise de amostras de desempenho oral de futuros professores de língua estrangeira, oriundas do banco de dados do EPPLE. A partir da análise das amostras de desempenho oral, sugere-se que a escala de proficiência analítica e o quadro de critérios avaliativos incorporem fenômenos de hesitação a partir de uma perspectiva global e comunicativa. Além disso, pausas, autocorreções, repetições e reformulações de enunciados foram identificados como aspectos determinantes para definir os desempenhos característicos de cada faixa de proficiência linguística.

Palavras-chave

Avaliação docente. Fluência. Língua Estrangeira.

Abstract

The consideration of empirical evidence for the development of evaluation criteria in proficiency exams constitutes an argument for the validity of the operationalized construct, as well as giving greater reliability to the results produced by evaluation instruments. The Proficiency Exam for Foreign Language Teachers (EPPLE), an evaluation tool under development for the assessment of language teachers in the Brazilian educational context, lacks empirical validation of its criteria for assessing fluency, as it does not have an analytical proficiency scale. This paper presents results of the application of Empirically derived, Binary choice, Boundary Definition scales (EBBs), which is an empirical methodology for the selection of evaluation criteria, employed for the analysis of oral performance samples of future foreign language teachers from the EPPLE database. From the analysis of the oral per-

FLUXO DA SUBMISSÃO

Submissão do trabalho: 13/07/2020

Aprovação do trabalho: 20/09/2021

Publicação do trabalho: 13/10/2021



10.46230/2674-8266-13-6076

COMO CITAR

OLIVEIRA, Diego Fernando de. Faixas de proficiência empiricamente desenvolvidas para avaliar a fluência do professor de língua estrangeira. **Revista Linguagem em Foco**, v.13, n.3, 2021, p. 55-72. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/linguagememfoco/article/view/6076>.

Distribuído sob



Verificado com

Plagius
Detector de Plágio

formance samples, it is suggested that the analytical proficiency scale and the framework of evaluative criteria incorporate hesitation phenomena observed from a global and communicative perspective. In addition, pauses, self-corrections, repetitions and reformulations of utterances were identified as determining aspects to define the characteristic performances of each language proficiency band.

Keywords

Teacher assessment. Fluency. Foreign Language.

Introdução

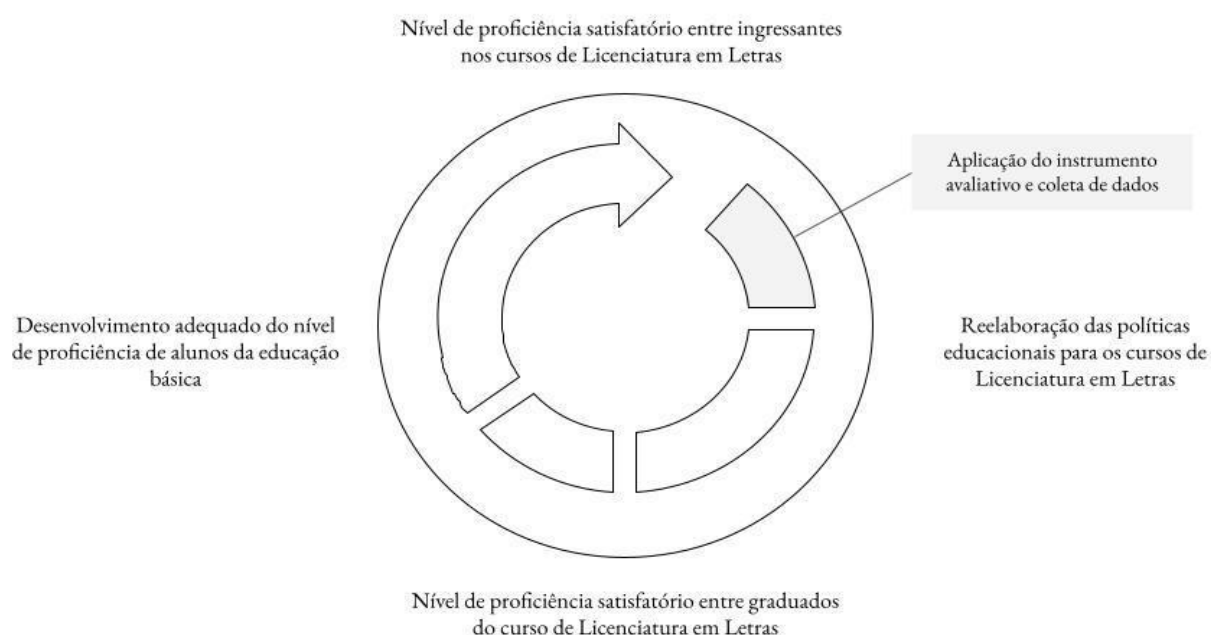
A avaliação da proficiência oral de professores de línguas estrangeiras é um tema amplamente debatido na literatura nacional (CONSOLO, 2007; RODRIGUES, 2016; CONSOLO, 2017; COLOMBO 2019). Consolo (2017), por exemplo, apresenta e discute indícios da existência de baixos níveis de proficiência entre parte dos professores de línguas atuando no cenário nacional. Nesse sentido, o autor aponta a existência de um ciclo vicioso de baixa proficiência linguística, que se alimenta de condições insatisfatórias para o desenvolvimento da proficiência oral na educação básica e no ensino superior (CONSOLO, 2017).

Tendo em vista o cenário descrito por Consolo (2017), a avaliação da proficiência oral é discutida como um possível instrumento para a reversão do ciclo de déficit linguístico na educação básica e no ensino superior, através de seu efeito retroativo, ou seja, através da influência da avaliação no processo de ensino e aprendizagem de determinada área do conhecimento (FULCHER, 2014).

O Exame de Proficiência para Professores de Línguas Estrangeiras (EPPL) é um instrumento avaliativo específico para professores de línguas em desenvolvimento (CONSOLO; TEIXEIRA DA SILVA, 2014; CONSOLO; AGUENA, 2017; CONSOLO, 2017; COLOMBO, 2019) que visa impactar positivamente o panorama educacional brasileiro. O exame, atualmente, conta com uma versão para a língua inglesa e objetiva avaliar a produção e a compreensão oral e escrita, assim como aspectos específicos da proficiência docente, como a expressão de conhecimento linguístico e uso de metalinguagem.

A figura 1, a seguir, ilustra os efeitos esperados da aplicação do EPPL, sintetizando as expectativas relativas aos impactos positivos do efeito retroativo da avaliação docente no panorama educacional brasileiro.

Figura 1 - Efeitos esperados da aplicação do EPPL no ciclo de baixa proficiência linguística descrito por Consolo (2017)



Fonte: Consolo (2017).

Um critério importante para a avaliação da proficiência oral é a fluência. Entre definições técnicas e não técnicas, a fluência é responsável pela inteligibilidade da fala (GHANEM; KANG, 2018) e, quando discutida dentro do campo da avaliação de proficiência em LE, a fluência está frequentemente associada a fenômenos de hesitação na produção oral (JONG, 2018). Identificar quais elementos caracterizam diferentes níveis de proficiência é uma tarefa que necessita de análises empíricas, a fim de que os critérios avaliativos que orientam o avaliador sejam válidos e produzam resultados confiáveis.

O presente estudo apresenta resultados da investigação sobre fenômenos de hesitação na produção oral de futuros professores de LE a partir da aplicação dos *Empirically Derived, Binary Choice, Boundary Definition scales (EBBs)*, metodologia empírica para a seleção de critérios avaliativos e produção de faixas de proficiência linguística. O objetivo deste trabalho, além de contribuir com aprimoramentos necessários ao EPPL, como a construção de um argumento para a validade do construto do exame, também propõe a adoção de uma escala de proficiência analítica empiricamente verificável para a avaliação da fluência, uma vez que o exame conta apenas com uma escala de proficiência de natureza holística.

1 As definições do conceito de fluência na literatura

Ao tratar da fluência na avaliação da proficiência oral, Fulcher (2014) afirma que há muitos entendimentos intuitivos (ou seja, não técnicos) acerca da definição da fluência, os quais, normalmente, estão relacionados à velocidade da produção de sons, ou automaticidade da fala. Para Jong (2018) existem muitas discrepâncias entre as definições técnicas da fluência na literatura: há autores que assumem a perspectiva do falante, assim como pesquisadores que encaram a fluência a partir da perspectiva do ouvinte.

Ainda assim, para Fulcher (2014, p. 30), a automaticidade é o que define a fluência. Para ele, “[...] se a fala é fluente, o processo de planejamento do que será dito, a recuperação da gramática necessária e vocabulário, assim como a fala, necessita ser automático”¹. Para Liyanage e Gardner (2013), definir a fluência como automaticidade na produção oral é limitar os aspectos que podem ser observados em um construto tão complexo. Em uma visão não técnica, por exemplo, a automaticidade seria prejudicada pelo número de pausas realizadas por um falante, assim como a inteligibilidade. Cenoz (2000), por sua vez, ao refletir sobre o papel das pausas na produção oral, identifica estas como responsáveis pela inteligibilidade de enunciados.

A inteligibilidade pode ser definida como a extensão da compreensão de uma sentença pelo ouvinte (KENNEDY; TROFIMOVICH, 2008). Para Cenoz (2000), além de possuir funções fisiológicas e cognitivas, as pausas também podem ser utilizadas como dispositivos para destacar elementos importantes em enunciados – aspecto útil, por exemplo, para professores de LE que utilizam metalinguagem na língua-alvo que lecionam. Dessa maneira, Liyanage e Gardner (2013) argumentam que é preciso considerar aspectos interacionais e contextuais dos fenômenos de hesitação na avaliação da proficiência oral em LE – o que implicaria, de certa maneira, na revisão das definições que temos na literatura e em avaliações de proficiência sobre a fluência, como a de Fulcher (2014).

Considerando as discussões apresentadas, o quadro 1 apresenta cinco definições técnicas de fluência na literatura da avaliação da proficiência oral em LE.

¹ No original: If speech is going to be fluent, the process of planning what to say, retrieving the necessary grammar and vocabulary, and speaking, needs to be automatic.

Quadro 1 - Definições de fluência na literatura

Autor	Definição
Fillmore (1979, p. 51)	A habilidade de produzir enunciados extensos com poucas pausas, a habilidade de completar o tempo com fala. ²
Lennon (1990, p. 391)	Impressão do ouvinte que os processos psicolinguísticos de planejamento e produção da fala estão funcionando facilmente e eficientemente. ³
Lennon (2000, p. 26)	Tradução rápida, suave, precisa, lúcida e eficiente do pensamento ou intenção comunicativa sob restrições de tempo. ⁴
Segalowitz (2010, p. 165)	A eficiência da operação dos processos subjacentes para a produção de enunciados ⁵ .

Fonte: elaborado pelos autores.

O conceito de fluência é uma parte importante que integra um construto de um exame e determina, por exemplo, qual será a sua definição operacional – ou seja, quais serão os elementos observados no desempenho oral dos candidatos e que, conseqüentemente, os classificarão como satisfatórios e insatisfatórios. Além disso, escolher critérios significativos para contextos e objetivos avaliativos específicos é fundamental para o desenvolvimento de um argumento para a validade de um exame, assim como para a confiabilidade dos resultados – aprimoramentos necessários ao EPPLE.

2 Definições operacionais e critérios para a avaliação da fluência

É possível dizer que há um consenso acerca do que pode ser observado no desempenho oral de candidatos para a avaliação da fluência. Conforme descrito por Jong (2018), o TOEFL iBT (*Test of Foreign Language internet Based Test*), exame de alto impacto que avalia a proficiência oral em LE, menciona em suas escalas de fluência critérios como a automaticidade da fala, a presença de pausas e de hesitações. O IELTS também menciona pausas, além de repetições, hesitações e autocorreções. Por fim, O ACTFL (*American Council on the Teaching of Foreign Languages*) cita hesitações de longa duração, pausas, reformulações

2 No original: The ability to talk at length with few pauses, [...] the ability to talk in coherent, reasoned, and 'systematically dense' sentences (FILLMORE, 1979, p. 51).

3 No original: Impression on the listener's part that the psycholinguistic processes of speech planning and speech production by the speaker (LENNON, 1990, p. 391).

4 No original: Rapid, smooth, accurate, lucid and efficient translation of thought or communicative intention under the temporal constraints of time (LENNON, 2000, p. 26).

5 No original: The efficiency of operation of the underlying processes responsible for the production of utterances (SEGALOWITZ (2010, p. 165).

e autocorreções.

Para Fulcher (2014), podem ser levados em consideração na avaliação da fluência (i) hesitações que consistem em pausas, as quais podem ser não preenchidas (silêncio) ou preenchidas (com sons como *erm*); (ii) repetições de sílabas ou palavras; (iii) mudanças na escolha das palavras; (iv) correções do uso de dispositivos coesivos, particularmente pronomes; (v) reformulações de enunciado. Cenoz (2000) aponta como fenômenos de hesitação observáveis do desempenho oral de candidatos (i) repetições de um ou mais elementos sintáticos e lexicais; (ii) autocorreções, ou seja, substituição de um elemento do enunciado por outro; (iii) reformulações, quando o falante se interrompe e inicia um novo enunciado.

Para Liyanage e Gardner (2013), critérios passíveis de avaliação são pausas silenciosas, pausas preenchidas e autocorreções, sempre considerando o contexto e a funcionalidade enunciativa desses fenômenos. Para Ghanem e Kang (2018), pausas preenchidas possuem funções específicas, servindo de marcadores discursivos ou ganho de tempo para o processamento da produção oral. Além disso, as pausas podem ser naturais, se funcionarem como marcadores de limites sintáticos, e não naturais, se ocorrerem dentro do enunciado ou unidade sintática. Ghanem e Kang (2018) pontuam que as pausas são elementos que contribuem para a inteligibilidade de um enunciado, principalmente na mudança de turnos em uma interação oral.

3 Procedimentos metodológicos

Amostras de desempenho oral oriundas do banco de dados do EPPLE foram analisadas a partir da aplicação de uma metodologia empírica para o desenvolvimento de critérios avaliativos descrita na literatura como *EBBs* (FULCHER et al., 2011). Transcrições foram realizadas com a utilização do *software* CLAN⁶, a fim de que se identificassem, através da análise da fala, aspectos-chave no desempenho dos candidatos. A figura 2 apresenta os códigos utilizados na transcrição das amostras de desempenho e seus respectivos significados.

6 Para mais informações sobre o CLAN, acesse: <https://dali.talkbank.org/clan/>

Figura 2 - Lista de códigos empregados nas transcrições das amostras de desempenho

CÓDIGO	CARACTERÍSTICAS DE FALA
*ABC: bla	Fala do interagente
bla .	Declaração completa
bla +...	Declaração incompleta (sem interrupção)
bla +/.	Declaração interrompida
bla !	Exclamação completa
bla ?	Pergunta completa
bla +..?	Pergunta incompleta (sem interrupção)
bla +/?	Pergunta interrompida
+, bla	Auto-preenchimento (após interrupção)
++ bla	Preenchimento do enunciado de outro falante
"bla"	Citação de pequenos trechos
bla +"/.	Citação longa iniciada na próxima trilha (<i>tier</i>)
+ " bla	Início de citação longa
goed [*] [: went]	Erro estrutural seguido de correção pela transcrição
piece [: peach] [*]	Erro de escolha lexical seguido de correção pela transcrição
<bla> [/] bla	Repetição de palavras ou trechos de fala
<bla> [//] blabla	Reconstituição de palavras ou trechos de fala
<bla> [-] blabla	Falso início sem reconstituição
<bla> [///] cha	Reformulação completa da mensagem
bla [*] [/] bla	Erro no trecho de fala a ser reparado
bla [/] [*] bla	Erro no trecho de fala de reparo
0bla	Palavra omitida
bl(a)	Encurtamento fonológico
bla:bla	Alongamento de som silábico
blabla:	Alongamento de palavra
&bl	Fragmentos fonológicos
&-um	Pausas preenchidas (preenchedores não lexicais)
bla^bla	Pausa dentro de uma palavra
(.)	Pausa silenciosa (sem duração)
(0.6)	Pausa silenciosa (com duração em segundos)
xxx	Discurso incompreensível
bla [=! tosse]	Vocalizações não verbais (ocorrência paralinguística) com ocorrência linguística na trilha (<i>tier</i>)
0 [=! tosse]	Vocalizações não verbais (ocorrência paralinguística) sem ocorrência linguística na trilha (<i>tier</i>)
bla ↑	Entonação ascendente
bla ↓	Entonação descendente
bla &*ABC: bla bla	Sobreposição de discurso (comentários curtos)
<bla> [>]	Sobreposição de discurso (falas simultâneas)
<bla> [<]	
bla@s:por	Palavra em língua portuguesa
bla@q	Uso de metalinguagem
%pho: bla	Desvio de pronúncia
bla'bla	Sílaba enfatizada
bla <bla bla> [!]	Trecho enfatizado
%com: bla	Comentários
bla ‡ bla	Agrupamento de marcadores conversacionais (posição inicial): vocativos
bla ,, bla	Agrupamento de marcadores conversacionais (posição final): vocativos, perguntas curtas
bla [= bla]	Identidade dêitica
bla +.	Pausa na transcrição
bla [^c]	Delimita orações dentro de sentenças complexas

Fonte: Colombo (2019).

Uma vez observados e selecionados tais aspectos, estabeleceram-se em-

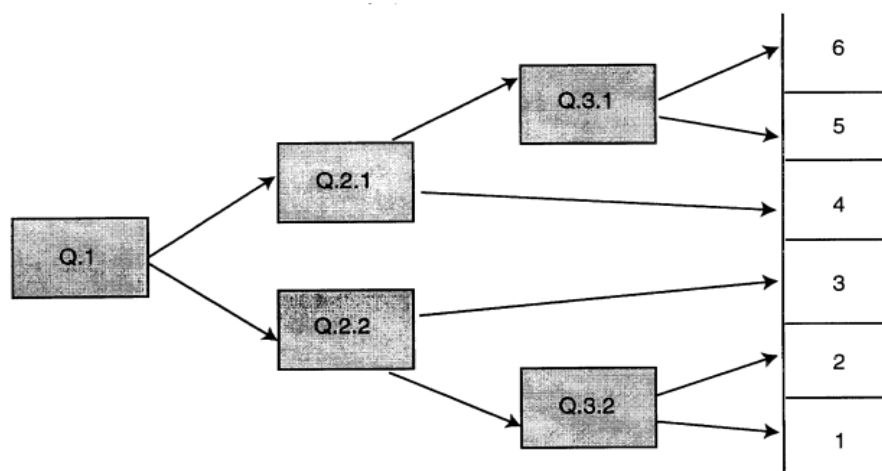
piricamente o número de faixas necessárias para a construção de uma escala de proficiência linguística, através do uso de Árvores de Decisão de Desempenho⁷, um sistema binário de agrupamento de dados, conhecido como escalas de definição de limites⁸ ou *EBBs*.

De acordo com Fulcher et al. (2011, p. 23), as Árvores de Decisão de Desempenho

[...] se desenvolvem a partir de uma análise cuidadosa da fala [...] envolvendo uma descrição detalhada de uma abordagem baseada em dados, enquanto incorporam elementos empiricamente oriundos de escalas de definição de limites de escolha binária, uma vez que seu uso operacional envolve uma série de decisões binárias sim/não⁹.

A figura 3 ilustra o desenvolvimento de uma Árvore de Decisão de Desempenho, assim como o processo de criação de descritores de uma escala de proficiência linguística de seis faixas, a partir de cinco perguntas criteriosas que estabelecem os limites entre os diferentes níveis da escala.

Figura 3 - Desenvolvimento de uma Árvore de Decisão de Desempenho e escala de proficiência linguística



Fonte: Turner (2000, p. 560).

7 No original: *Performance Decision Trees* (FULCHER, 2011, p. 23).

8 No original: *boundary definition scales* (FULCHER 2011, p. 23).

9 No original: [...] *grow out of a careful analysis of the discourse [...] it involves 'thick description' from data-based approach while incorporating elements of the empirically derived binary-choice boundary definition scales, as operational usage involves a series of binary yes/no decisions* (FULCHER, 2011, p. 23).

Como é possível observar na figura 3, para a construção de uma escala de seis níveis, são necessárias três perguntas criteriosas, as quais vão compor os descritores das faixas de proficiência e, conseqüentemente, definir os limites entre os diferentes níveis da escala. Tal definição se dá por meio da presença ou ausência de traços de habilidades observados no desempenho oral dos candidatos, uma vez que tais perguntas criteriosas são binárias (sim/não).

A pergunta criteriosa 1 está presente nos descritores de todas as faixas de proficiência, já que ela define os desempenhos satisfatórios e insatisfatórios – e apontam, dessa maneira, o ponto de corte da escala. A pergunta criteriosa 2.1, por sua vez, estará presente nos descritores das faixas superiores, definindo os traços distintivos entre os desempenhos satisfatórios e, do mesmo modo, a pergunta criteriosa 3.2 estará presente nos descritores das faixas inferiores, definindo os traços distintivos entre os desempenhos insatisfatórios.

Além disso, para auxiliar no processo de análise e identificação das pausas, o *software* Praat¹⁰ foi utilizado, uma vez que, dentre suas diferentes funcionalidades, o programa possibilita observar graficamente propriedades importantes do desempenho oral, como a amplitude das ondas sonoras, o número de pausas silenciosas e sua respectiva duração.

4 Análise de dados e discussão

A partir da análise de amostras de desempenho oral obtidas do banco de dados do EPPLE, nas quais futuros professores de LE utilizavam metalinguagem para prover explicações sobre problemas linguísticos, foi possível verificar que, dentre os possíveis critérios que compõem definições operacionais da fluência na literatura e em exames de proficiência linguística, as pausas, repetições, auto-correções e reformulações foram fenômenos observados e analisados a partir de seu contexto enunciativo.

As pausas foram os elementos predominantes em número de ocorrências, sendo incorporadas como critério definidor de limites entre os desempenhos mais e menos satisfatórios. Além do número de ocorrências, o contexto de realização das pausas nos enunciados também foi levado em consideração, uma vez que tais fenômenos não são apenas obstáculos para a automaticidade da fala, mas também estabelecem limites entre enunciados e funcionam como dispositivos enunciativos para ganho de tempo no processo da elaboração da produção oral.

¹⁰ Para mais informações sobre o Praat, acesse: <https://www.fon.hum.uva.nl/praat/>

Além disso, observa-se que uma parte significativa das pausas são empregadas como dispositivo comunicativo para destacar elementos importantes da produção oral dos candidatos. Geralmente, tais elementos carregam informações importantes para a compreensão da exposição oral. Esse fenômeno específico, observado nos desempenhos mais satisfatórios do banco de dados, foi incorporado ao quadro de critérios definidores de limites entre as faixas superiores da escala de proficiência por se tratar de uma característica desejável no desempenho oral de professores de LE.

No excerto 1, a seguir, o candidato SAB explica as implicações resultantes do uso de dois verbos modais da língua inglesa: *may* e *might*. É possível verificar a presença de pausas silenciosas ao fim dos enunciados, assim como de pausas preenchidas que indicam a elaboração da fala. Porém, no enunciado *because it (i)s (.) likely that she is away*, a pausa realizada em posição anterior a *likely* é utilizada como dispositivo de destaque, uma vez que o termo está relacionado ao significado do verbo modal *may*, não caracterizando, dessa forma, pausa não natural ou falta de fluência do candidato.

Excerto 1 - Transcrição do desempenho oral do candidato SAB

*SAB: I choose situation B .
*SAB: &-um: so in this situation you have .
*SAB: "I (ha)ve written to Maria but she has n(o)t replied" .
*SAB: the best answer will be (.) the first one .
*SAB: "she might be away (.) you never know (.) with her" .
*SAB: because (.) if we see the options "might" and "must" the difference is .
SAB: when you say must you (a)re talking about &-um a verb or a situation (.) with a kind of a certitude [: certainty] [] .
SAB: and in this situation (.) we do not have certitude [: certainty] []
. .
*SAB: we are going to use "might" .
*SAB: because it (i)s (.) likely that she is away .
*SAB: you do n(o)t know .
*SAB: you (a)re not sure .
*SAB: when you (a)re not sure you (a)re not able to use "must" .
*SAB: you have to use "might" .
*SAB: did you understand ?

Fonte: elaborado pelos autores.

No quadro 2, a seguir, é possível observar os desempenhos classificados como satisfatórios, ou seja, que apresentaram maior naturalidade quanto ao emprego das pausas, classificados na faixa 3 da escala, assim como os candidatos que utilizaram as pausas como dispositivo de destaque em sua exposição durante a realização da tarefa metalinguística, classificados na faixa 4.

Quadro 2 - Uso de pausas para destacar elementos importantes do enunciado por amostra de desempenho oral e sua respectiva classificação

Amostra	Pausa para destacar?	Classificação
LUC	Não	3
THI	Não	3
MAR	Não	3
LAC	Sim	4
SAB	Sim	4
SUE	Não	3
THY	Não	3
TAS	Não	3
BAA	Sim	4
BRU	Sim	4
CAH	Não	3
CLA	Sim	4
CLC	Não	3
DAL	Não	3
DES	Não	3
GUS	Não	3
ISA	Não	3
JEQ	Sim	4
JOA	Sim	4

Fonte: elaborado pelos autores.

A observação do uso das pausas como dispositivo de destaque por parte dos candidatos reforça a ideia defendida por Cenoz (2000) e outros pesquisa-

dores de que as pausas não podem ser apenas consideradas como elementos prejudiciais à automaticidade da fala. Conforme observado na análise dos dados, as pausas desempenham um papel importante na inteligibilidade do enunciado e são essenciais em contextos de ensino e aprendizagem de línguas em que a língua é, ao mesmo tempo, o objeto e instrumento de ensino.

É importante mencionar também a ocorrência de pausas associadas às demais manifestações de hesitação, as quais são descritas na literatura da avaliação da proficiência oral, assim como nas escalas de proficiência linguística de exames como o TOEFL iBT, IELTS e ACTFL. Os fenômenos observados foram: i) repetição de sílabas e palavras, ii) autocorreção e substituição de elementos inadequados e iii) reformulação de enunciados. Também é possível observar que os desempenhos cujos candidatos produzem muitas pausas, geralmente, apresentam maior número de ocorrências de outros fenômenos de hesitação, como repetições, autocorreções e reformulações.

Dessa forma, o concatenamento de outros fenômenos de hesitação, somados à ocorrência frequente de pausas não naturais, foram incluídos como critérios para classificar os desempenhos menos satisfatórios, por prejudicarem em maior grau a inteligibilidade da produção oral (FULCHER, 2014). Sendo assim, a partir da análise dos dados, é possível observar que quanto maior o número de autocorreções e reformulações associadas às pausas silenciosas e preenchidas, maior pode ser o esforço cognitivo demandado para a compreensão da produção oral por parte do interlocutor (CENOZ, 2000) – neste caso, alunos de LE, o que justificaria a classificação do candidato como insatisfatória.

É importante ressaltar, ainda, a possível influência da dificuldade da tarefa metalinguística na produção de fenômenos de hesitação: a tarefa requer que o falante processe as informações presentes em seu enunciado, as quais estão relacionadas a problemas linguísticos. Ao mesmo tempo, o candidato deve prover uma explicação na língua-alvo que aborde o tópico proposto pelo exame. O excerto 2 ilustra o emprego de um número considerável de pausas no desempenho oral do candidato LID, o que pode ser relacionado com uma possível dificuldade em expressar conhecimento linguístico na língua-alvo. Outro aspecto que reforça essa hipótese é a incoerência da resposta provida pelo candidato.

Excerto 2 - Transcrição do desempenho oral do candidato LID.

LID: so: (.) I chose [: choose] [] situation B .

*LID: &-um what do you have to do here ?

*LID: read letter A and then letter B .

*LID: “she might be away (.) you never know with her” .

*LID: in this situation you are using the wrong preposition .

LID: so “with” and “her” is [: are] [] not in the context .

*LID: you never know (.) about her .

*LID: you would never know about her .

*LID: you should use (.) another expression (.) to: (.) mean what you (.) want to day .

*LID: letter B is better .

*LID: “she must be in Salvador (.) you never know” .

*LID: “you never know” because you do not know where (.) this person is where Mary is .

*LID: so: (.) in letter A (.) “you never know with her” (.) the preposition (.) is being used wrongly .

*LID: while in (.) letter B (.) “you never know” (.) is better .

*LID: because you do not have a preposition .

LID: and you do not have (.) an undirect [: indirect] [] object in your way .

Fonte: elaborado pelos autores.

A análise dos desempenhos orais ainda apresenta indícios de que repetições frequentemente foram realizadas durante o processamento de enunciados, assim como sugerem dificuldade, por parte do candidato, em lidar com estruturas morfológicas, sintáticas e fonológicas diversas. Além disso, nas amostras, autocorreções são fenômenos que acontecem predominantemente no uso de substantivos e reformulações em enunciados que são estruturalmente desafiadores para o candidato. Dessa maneira, a hesitação pode revelar dificuldades do falante em diferentes níveis linguísticos.

No excerto 3, é possível observar a presença concomitante de pausas e repetições, reformulações e autocorreções - resultado provável da complexidade da tarefa e do baixo nível de proficiência do candidato. Nesse caso, é possível

afirmar que os enunciados têm sua inteligibilidade comprometida e, como uma simulação de uma situação real, o desempenho do candidato ROB seria insatisfatório por prover uma explicação pouco coerente e disfluente para o problema proposto.

Excerto 3 - Transcrição do desempenho oral do candidato ROB.

*ROB:&-um (.) <the &fir> [//] (.) <the first> [//] <the situation A> [//] in the situation A (.) &-um the: [/] the preposition “into” [/] (.) “into” is: incorrect .

*ROB:becau:se &-um the: (.) [/] the guy (.) can [/] can not (.) &-um (.) to run into (.) her .

*ROB:&-um (.) &-um &sh she or he (.) can [/] &-um can use another [/] (.) another preposition like to run &fo &-um: for her (.) or: (.) &-um by &he &-um yes for her .

ROB:&-um an:d <the> [//] we have a [/] a redundance [: redundancy] [] a [/] a pleonasm <that> [//] because (.) we repeat “her” a lot of times .

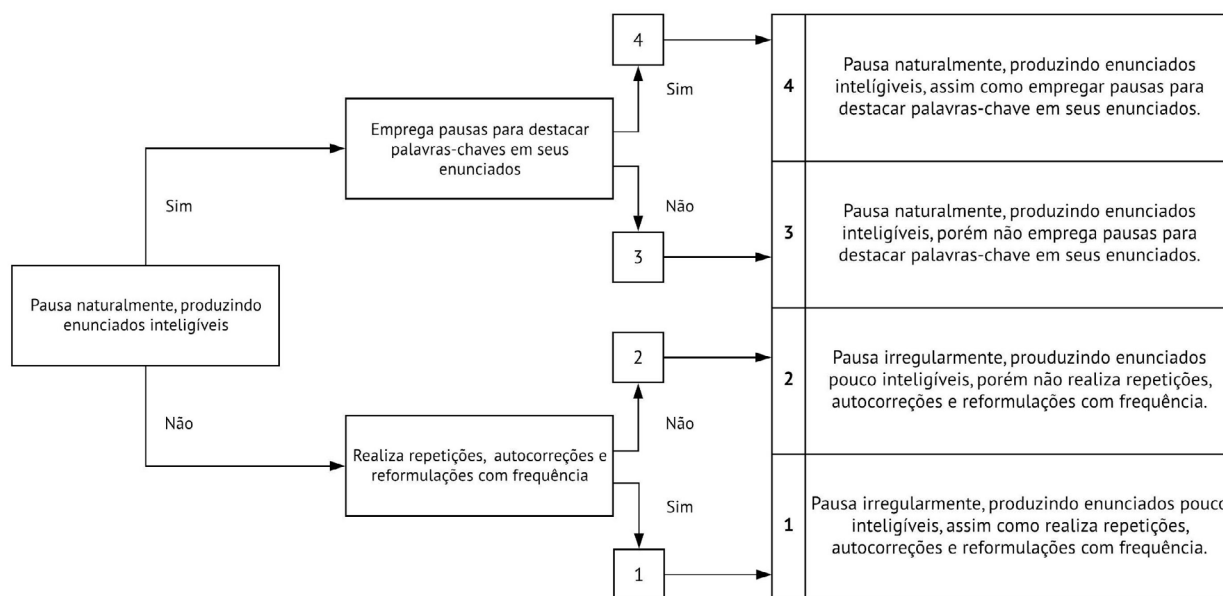
*ROB:an:d &-um .

Fonte: elaborado pelos autores.

Atentando-se aos aspectos observados e levantados a partir da análise das hesitações e suas implicações para a avaliação da fluência, foram incorporadas ao construto da fluência manifestações de hesitação mencionadas na literatura e, com base nas amostras de desempenho oral, distribuídas como critérios limitadores de fronteiras entre as diferentes faixas da escala de proficiência linguística. O número e o contexto de ocorrência das pausas foram considerados como critérios iniciais para dividir os desempenhos em mais e menos satisfatórios.

Para as faixas superiores, o emprego natural das pausas, assim como o seu uso como dispositivo para destacar elementos importantes do enunciado limitam os comportamentos mais proficientes e menos proficientes. Nas faixas inferiores, a recorrência de outros fenômenos de hesitação associados ao volume considerável de pausas não naturais dividem os desempenhos insatisfatórios. A figura 4, a seguir, apresenta a Árvore de Decisão de Desempenho e a escala de proficiência linguística para a avaliação da fluência.

Figura 4 - Árvore de decisão e faixas de proficiência para a categoria da fluência, com base em dados do EPPLE



Fonte: elaborado pelos autores.

A escala de quatro níveis empiricamente desenvolvida considera evidências empíricas ao estabelecer um conjunto de critérios avaliativos e faixas de proficiência passíveis de verificação em dados. Além disso, a escala também contempla discussões importantes acerca dos fenômenos de hesitação relacionados à fluência na produção oral em LE, como o contexto e a funcionalidade das pausas que atuam como dispositivos de destaque na expressão de conhecimento linguístico em contextos de ensino e aprendizagem de línguas.

Considerações finais

A análise dos dados a partir da aplicação dos *EBBs* permitiu a identificação de aspectos relevantes no desempenho oral para a operacionalização da fluência no EPPLE. É possível dizer ainda que a definição operacional de fluência presente nos critérios avaliativos e na escala de proficiência linguística constituem um argumento para a validade do construto, uma vez que são passíveis de verificação empírica.

Os elementos identificados na definição operacional da fluência foram o emprego de pausas silenciosas e preenchidas, autocorreções,

repetições e reformulações. A partir de uma perspectiva global e comunicativa, foi possível realizar apontamentos sobre a importância da consideração do contexto enunciativo nos quais os fenômenos de hesitação são produzidos para a classificação dos desempenhos orais – como a utilização das pausas, por exemplo, como dispositivo de destaque. Além disso, a relação entre diferentes fenômenos de hesitação também deve ser levada em consideração, uma vez que disfluências concomitantes afetam, em maior grau, a inteligibilidade dos enunciados.

Por se tratar de um exame com propósitos específicos, é possível ainda afirmar que a dificuldade da tarefa metalinguística pode ter afetado a fluência dos desempenhos orais analisados, uma vez que os candidatos necessitam prover explicações linguísticas sobre a LE na língua-alvo. Além do número expressivo de diferentes disfluências e a expressão de desconhecimento pelo candidato sinalizam a possível relação entre os fenômenos de hesitação e a expressão de desconhecimento acerca do tópico abordado.

Por fim, sugere-se que outros estudos sejam realizados para que aspectos técnicos da definição operacional da fluência desenvolvida por este trabalho possam ser validados. Tais estudos consistem em mensurações matemáticas de propriedades da produção oral, tais como *speech rate*, *pruned speech rate*, *mean length utterance*¹¹, entre outras possibilidades, a fim de que se estabeleçam correlações entre tais mensurações e as classificações finais das amostras de desempenho oral avaliadas conforme os critérios da escala de proficiência desenvolvida.

Referências

AMERICAN COUNCIL ON THE TEACHING OF FOREIGN LANGUAGES (ACTFL), 2013. **The ACTFL proficiency guidelines 2012 - speaking**. Disponível em: https://www.actfl.org/sites/default/files/pdfs/public/ACTFLProficiencyGuidelines2012_FINAL.pdf. Acesso em: 05 fev. 2021.

CENOZ, J. Pauses and hesitation phenomena in second language production. **ITL - International Journal of Applied Linguistics**. 2000.

COLOMBO, C. S. **Avaliação de Proficiência Oral em Língua Estrangeira**: Uma Proposta de Abordagem Avaliativa em um Exame para Professores de Línguas com base em Métodos de Estruturação de Problemas e em Métodos Multicritério de Análise da Decisão. 2019. 262 f. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos) – Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”. São José do Rio Preto/SP, 2019.

CONSOLO, D. A. A competência oral de professores de língua estrangeira: a relação teoria-prática no contexto brasileiro. *In*: CONSOLO, D. A.; TEIXEIRA DA SILVA, V. L. (Orgs.), **Olhares e com-**

¹¹ Para mensurações da fluência em Linguística Aplicada consulte Jong (2018).

petências do professor de língua estrangeira: da formação ao desempenho profissional. São José do Rio Preto: NH, 2007, p. 165-178.

CONSOLO, D. A. Assessing EFL teachers' oral proficiency: on the development of teacher education programmes and testing policies in Brazil. *In: DOUGLAS et al. (Org.) **Perspectivas em avaliação no ensino e na aprendizagem de línguas:** pesquisas e encaminhamentos na formação e na prática docente.* Campinas: Pontes Editores, 2017.

EDUCATIONAL TESTING SERVICE. **Developing analytic rating guides for TOEFL iBT Integrated Speaking Tasks.** 2013. Disponível em: <https://www.ets.org/Media/Research/pdf/RR-13-13.pdf>. Acesso em: 05 FEV. 2021.

FILLMORE, C. J. On fluency. *In: FILLMORE, C. J.; KEMPLER, D.; WANG, W. (ed.). **Individual differences in language ability and language behaviour.*** New York: Academic Press. 1979.

FULCHER, G.; DAVIDSON, F.; KEMP, J. Effective rating scale development for speaking tests: performance decision trees. **Language Testing.** Leicester: 2011.

FULCHER, G. Defining the construct. *In: **Testing second language speaking.*** New York: Routledge, 2014.

GHANEM, R.; KANG, O. Pronunciation features in rating criteria. *In: KANG, O.; GINTHER, A (ed.). **Assessment in Second Language Pronunciation.*** New York: Routledge. 2018.

IELTS. **IELTS Speaking band descriptors.** Disponível em: <https://www.ielts.org/-/media/pdfs/speaking-band-descriptors.ashx?la=en>. Acesso em: 05 fev. 2021.

JONG, N. Fluency in Second Language Testing: Insights from different disciplines. *Language Assessment Quarterly.* 2018.

KENNEDY, S.; TROFIMOVICH, P. Intelligibility, comprehensibility and accentedness of L2 speech: The role of listener experience and semantic context. **Canadian Modern Language Review,** 2008.

LENNON, P. Investigating fluency in EFL: A quantitative approach. **Language Learning.** 1990.

LENNON, P. The lexical element in spoken second language fluency. *In: RIGGENBACH, H. (ed.) **Perspectives on fluency.*** Michigan: The University of Michigan Press. 2000.

LIYANAGE, I.; GARDNER, R. Assessing fluency: are the criteria fair?. **Classroom discourse.** 2013.

UPSHUR, J. A.; TURNER, C. E. **Constructing rating scales for second language tests.** ELT Journal. Oxford University Press. 1995.

RODRIGUES, L. C. B. A formação do professor de língua estrangeira no século XXI: Entre as antigas pressões e os novos desafios. **Revista Signum.** 2016.

SEGALOWITZ, N. **Cognitive bases of second language fluency.** New York, NY: Routledge. 2010.

TURNER, C. Listening to the Voices of Rating Scale Developers: Identifying Salient Features for Second Language Performance Assessment. **Canadian Modern Language Review/La Revue canadienne des langues vivantes.** 2000.

Sobre o autor

Diego Fernando de Oliveira - Graduado em Licenciatura em Letras pela Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho - UNESP, campus IBILCE, e mestrando no programa de pós-graduação em Estudos Linguísticos da Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho - UNESP, campus IBILCE UNESP/IBILce.