

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS

SUN YUQI

**HEDGINGS EM TEXTOS ACADÊMICOS:
UMA PERSPECTIVA DE AQUISIÇÃO DE L3**

TESE DE DOUTORADO

Porto Alegre
2015

SUN YUQI

**HEDGINGS EM TEXTOS ACADÊMICOS:
UMA PERSPECTIVA DE AQUISIÇÃO DE L3**

Tese apresentada como requisito parcial para
obtenção do grau de Doutor pelo Programa de
Pós-Graduação em Letras da Pontifícia
Universidade Católica do Rio Grande do Sul.

Orientadora: Dr. Cristina Becker Lopes Perna

PORTO ALEGRE

2015

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

S957h Sun, Yuqi
Hedgings em textos acadêmicos: uma perspectiva de
aquisição de L3 / Sun Yuqi. – Porto Alegre, 2015.
175 f.

Tese (Doutorado em Letras) – Faculdade de Letras,
PUCRS.

Orientação: Prof^ª. Dr^ª. Cristina Becker Lopes Perna.

1. Linguística. 2. Aquisição de terceira língua. 3. Hedgings.
I. Perna, Cristina Becker Lopes. II. Título.

CDD 418.04

Aline M. Debastiani
Bibliotecária - CRB 10/2199

SUN YUQI

**HEDGINGS EM TEXTOS ACADÊMICOS:
UMA PERSPECTIVA DE AQUISIÇÃO DE L3**

Tese apresentada como requisito parcial para
obtenção do grau de Doutor pelo Programa de
Pós-Graduação em Letras da Pontifícia
Universidade Católica do Rio Grande do Sul.

BANCA EXAMINADORA:

Dr. Cristina Becker Lopes Perna – Presidente (PUCRS)

Dr. Stella Esther Ortweiler Tagnin (USP)

Dr. Luciene Juliano Simões (UFRGS)

Dr. Lucelene Lopes (PUCRS)

Dr. Augusto Buchweitz (PUCRS)

AGRADECIMENTOS

À minha orientadora, Professora Dr. Cristina Lopes-Perna, pela dedicação e amizade, pela paciência e entusiasmo, pela motivação e apoio.

Às professoras Dr. Cláudia Brescancini e Dr. Maria José Finatto pela qualificação e as sugestões iluminadoras.

À amiga e professora Dr. Karina Molsing, pela gentileza e carinho em compartilhar ideias acadêmicas e emoções pessoais.

Aos colegas do grupo UPLA, pelas reuniões e conversas construtivas e inspiradoras.

À Professora Dr. Lucelene Lopes, pela paciência e dedicação na ajuda computacional.

Aos professores, secretárias e colegas de PPGL pelo ensino, ajuda e amizade.

Aos professores que aceitaram participar da minha banca.

À PUCRS, por ter me acolhido nesses sete anos de estudo.

À CAPES, pela bolsa de estudo.

Aos meus pais que me acompanharam de longe, porém de perto.

RESUMO

Este trabalho trata do uso das estratégias de *hedging*, que são consideradas como uma ação de intensificar ou atenuar a força ilocucionária das afirmações científicas na produção acadêmica, sob uma perspectiva de Aquisição de Terceira Língua (AL3). O objetivo é analisar quais são os principais fatores que podem influenciar essas estratégias nos trabalhos de conclusão de curso de graduação, produzidos por alunos chineses. Partindo-se da hipótese de que os multilíngues possuem uma competência pragmática diferente dos bilíngues e que isso pode influenciar no uso das estratégias de *hedging* na produção científica, o estudo é realizado em três etapas. Na primeira etapa, são discutidas as principais teorias sobre a AL3 e os conceitos e classificações de *hedging* na produção acadêmica. Na segunda etapa, são realizadas a compilação e a anotação do nosso corpus de estudo, que é composto por 60 textos de mandarim (L1), inglês (L2) e português (L3), escritos por alunos chineses bilíngues e multilíngues, com diferentes proficiências em inglês. A terceira etapa visa estabelecer e discutir as principais associações dos fatores, quais são os movimentos textuais, proficiências em L2, tipos de falantes e línguas na escrita com as diferentes categorias e efeitos de *hedging*, a partir dos resultados fornecidos com base na mineração de dados. O resultado mostra que os chineses bilíngues possuem uma tendência a produzir mais *hedging* do que os multilíngues e que o inglês na escrita condiciona mais *hedging* de atenuação do que as outras duas línguas. Tanto os movimentos textuais, quanto as proficiências de L2 podem influenciar a produção de *hedging*, porém de maneira diferente para cada tipo de *hedging*.

ABSTRACT

This dissertation deals with the use of hedging strategies, which are considered a linguistic act to intensify or reduce the illocutionary force of scientific statements in academic writing, from the perspective of Third Language Acquisition (TLA). The study aims to analyze what the main factors are that influence these strategies in Chinese bachelor degree theses. Based on the hypothesis that multilinguals have a different pragmatic competence from bilinguals, which may influence the use of hedging strategies in academic writing, this study has been developed in three stages. In the first stage, the theoretical framework is discussed, focusing on TLA and hedging concepts and classifications in academic research articles. In the second stage, we present how the corpus was compiled and tagged, which consists of 60 texts in Chinese (L1), English (L2) and Portuguese (L3), written by Chinese bilingual and multilingual students with different English proficiencies. The third stage is to establish and analyze the associations of text moves, L2 status, speaker types and writing languages to the different hedging categories and effects, based on the data mining. The result shows that Chinese bilinguals apply hedging strategies with more frequency than multilinguals. Moreover, the texts written in English present more use of hedging with the effect of attenuation than in the other two languages. The study also shows that both text moves and second language proficiency may influence hedging strategies. However, each of them presents a different cross-linguistic influence for a given hedging category.

LISTA DE ABREVIATURAS

| | |
|----------------|--|
| AL3: | Aquisição de Terceira Língua ou Língua Adicional |
| ALE: | Aquisição de Língua Estrangeira |
| D2: | Dialeto 2 |
| L1: | Primeira Língua ou Língua Materna |
| L2: | Segunda Língua |
| L3: | Terceira Língua ou Língua Adicional |
| LdC: | Linguística de Corpus |
| ITL: | Influência Translinguística |
| MMC: | Modelo de Melhoria Cumulativa |
| MPT: | Modelo de Primazia Tipológica |
| MULTI4: | Falantes chineses multilíngues de chinês (L1), inglês (L2 com nível de proficiência 4) e português (L3). |
| MULTI6: | Falantes chineses multilíngues de chinês (L1), inglês (L2 com nível de proficiência 6) e português. |
| PIL: | Pragmática Interlinguística |
| PLN: | Processamento de Linguagem Natural |
| PB: | Português do Brasil |
| TABPor: | Textos Acadêmicos Escritos por Falantes Brasileiros em Português |
| TACIng: | Textos Acadêmicos Escritos por Falantes Chineses em Inglês |
| TACChi: | Textos Acadêmicos Escritos por Falantes Chineses em Chinês |
| TACPor: | Textos Acadêmicos Escritos por Falantes Chineses em Português |

LISTA DE FIGURAS

| | |
|---|----|
| Figura 1: Aquisição de L1 e Aprendizagem de L2 e L3 apresentada por Falk e Barde (2011, p. 62) | 36 |
| Figura 2: Classificação de <i>hedges</i> por Prince <i>et al.</i> (1982) | 50 |
| Figura 3: Classificação de Mitigação por Caffi (1999)..... | 51 |
| Figura 4: Dois principais tipos de <i>hedging</i> na literatura..... | 52 |
| Figura 5: Classificação de <i>hedges</i> por Sun (2011) | 54 |
| Figura 6: Classificação de <i>hedging</i> em textos acadêmicos por Martín-Martín..... | 55 |
| Figura 7: Tela do programa Weka | 89 |
| Figura 8: Amostra de anotação e codificação de dados..... | 90 |

LISTA DE GRÁFICO

| | |
|---|-----|
| Gráfico 1 – A diferença geral entre atenuação e intensificação em cada movimento | 96 |
| Gráfico 2 – Comparação das ocorrências de <i>hedging</i> entre corpora dos falantes bilíngues e multilíngues..... | 100 |
| Gráfico 3 – Comparação das ocorrências de <i>hedging</i> entre corpora dos MULTI4 e MULTI6. | 104 |
| Gráfico 4 – Comparação dos efeitos de <i>hedging</i> em cada movimento conforme os tipos de falante. | 106 |
| Gráfico 5 – <i>Hedging</i> de afirmação no movimento REVISÃO DA LITERATURA nos corpora dos falantes bilíngues, MULTI4 e MULTI6..... | 108 |
| Gráfico 6 – Comparação da diferença dos efeitos de <i>hedging</i> em cada movimento conforme as línguas..... | 111 |
| Gráfico 7 – A diferença dos efeitos de <i>hedging</i> de afirmação em cada movimento..... | 117 |
| Gráfico 8 – A diferença dos efeitos de <i>hedging</i> de performance em cada movimento.. | 119 |
| Gráfico 9 – A diferença dos efeitos de <i>hedging</i> de personalização em cada movimento | 121 |
| Gráfico 10 – A diferença dos efeitos de <i>hedging</i> de preparação em cada movimento... | 123 |
| Gráfico 11 – A diferença dos efeitos de <i>hedging</i> de conclusão em cada movimento.... | 125 |
| Gráfico 12 – Comparação da frequência de <i>hedging</i> entre corpus dos bilíngues e multilíngues | 127 |
| Gráfico 13 – Comparação da frequência de <i>hedging</i> entre corpus dos MULTI4 e MULTI6 | 128 |
| Gráfico 14 – Comparação da diferença entre os dois efeitos de <i>hedging</i> conforme os tipos de falantes..... | 128 |
| Gráfico 15 – Comparação da frequência de <i>hedging</i> entre corpora das três línguas | 130 |
| Gráfico 16 – Comparação da diferença entre os dois efeitos de <i>hedging</i> conforme as línguas na escrita..... | 130 |

LISTA DE TABELAS

| | |
|---|-----|
| Tabela 1 – <i>Hedges</i> no sistema do PB..... | 47 |
| Tabela 2 – Modelo CARS para INTRODUÇÕES de artigos científicos (SWALES, 1990, p. 141)..... | 72 |
| Tabela 3 – Modelo CARS revisado para INTRODUÇÕES de artigos científicos (SWALES, 2004, p. 230, 232)..... | 74 |
| Tabela 4 – A estrutura dos movimentos e as codificações do corpus do estudo..... | 76 |
| Tabela 5 – Códigos para a identificação dos textos | 81 |
| Tabela 6 – Descrição geral do corpus TACPor | 82 |
| Tabela 7 – Número de palavras em cada movimento dos TACPorM4 e TACPorM6 | 83 |
| Tabela 8 – Descrição geral do corpus TACIng | 83 |
| Tabela 9 – Número de palavras em cada movimento do TACIng | 84 |
| Tabela 10 – Descrição geral do corpus TACChi..... | 84 |
| Tabela 11 – Número de palavras em cada movimento dos TACChiM4, TACChiB4, TACChiM6 e TACChiB6..... | 85 |
| Tabela 12 – Número de textos selecionados em cada subcorpora | 89 |
| Tabela 13 – Associação: movimento – tipo de falante – efeito de <i>hedging</i> | 95 |
| Tabela 14 – Distribuição de textos pela língua na escrita..... | 96 |
| Tabela 15 – Informações sobre <i>hedging</i> de afirmação no movimento REVISÃO DA LITERATURA..... | 101 |
| Tabela 16 – Informações sobre <i>hedging</i> de personalização no movimento REVISÃO DA LITERATURA..... | 102 |
| Tabela 17 – Dois efeitos de <i>hedging</i> produzidos por multilíngues nos corpora de chinês | 105 |
| Tabela 18 – Associação: movimento – língua na escrita – efeito de <i>hedging</i> | 107 |
| Tabela 19 – Distribuição de <i>hedging</i> em CONSOLIDAÇÃO DO ESTUDO conforme as línguas na escrita..... | 109 |
| Tabela 20 – Dois efeitos de <i>hedging</i> em DESCRIÇÃO DO PROCEDIMENTO METODOLÓGICO nos corpora das três línguas. | 112 |

| | |
|---|-----|
| Tabela 21 – Dois efeitos de <i>hedging</i> em CONSOLIDAÇÃO DO ESTUDO nos corpora das três línguas. | 113 |
| Tabela 22 – Associação: movimento - <i>hedging</i> – efeito de <i>hedging</i> | 115 |
| Tabela 23 – <i>Hedging</i> de afirmação no movimento REVISÃO DA LITERATURA. | 116 |
| Tabela 24 – <i>Hedging</i> de afirmação no movimento RELATO DAS OBSERVAÇÕES. | 116 |
| Tabela 25 – <i>Hedging</i> de performance no movimento DISCUSSÃO DOS RESULTADOS. | 118 |
| Tabela 26 – <i>Hedging</i> de personalização no movimento REVISÃO DA LITERATURA. | 120 |
| Tabela 27 – <i>Hedging</i> de personalização no movimento RELATO DAS OBSERVAÇÕES. | 121 |
| Tabela 28 – <i>Hedging</i> de preparação no movimento REVISÃO DA LITERATURA. | 123 |
| Tabela 29 – <i>Hedging</i> de conclusão no movimento RELATO DAS OBSERVAÇÕES. | 125 |
| Tabela 30 – Associação: <i>hedging</i> - tipo de falante – efeito de <i>hedging</i> | 126 |
| Tabela 31 – Associação: <i>hedging</i> – língua na escrita – efeito de <i>hedging</i> | 129 |

SUMÁRIO

| | |
|--|-----------|
| INTRODUÇÃO: | 15 |
| 1. AQUISIÇÃO DE L3 | 19 |
| 1.1 AQUISIÇÃO DE L3: DEFINIÇÃO, VARIÁVEIS E CARACTERÍSTICAS | 19 |
| 1.2 O OLHAR MULTILÍNGUE NA PESQUISA DE AL3 | 23 |
| 1.2.1 O viés monolíngue em pesquisas de bilinguismo e multilinguismo | 23 |
| 1.2.2 O viés bilíngue em pesquisas de multilinguismo..... | 27 |
| 1.3 INFLUÊNCIA TRANSLINGUÍSTICA..... | 30 |
| 1.4 COMPETÊNCIA PRAGMÁTICA NA AQUISIÇÃO DE L3 | 39 |
| 2. HEDGING EM TEXTOS ACADÊMICOS | 46 |
| 2.1 HEDGING: ORIGEM E CONCEITOS..... | 48 |
| 2.2 HEDGING: UM FENÔMENO PRAGMÁTICO EM TEXTOS ACADÊMICOS ... | 57 |
| 2.2.1 Hedging de performance | 58 |
| 2.2.2 Hedging de personalização | 60 |
| 2.2.3 Hedging de preparação discursiva | 61 |
| 2.2.4 Hedging de afirmação | 62 |
| 2.2.5 Hedging de conclusão..... | 63 |
| 2.3 OS MOVIMENTOS NA PRODUÇÃO ACADÊMICA | 64 |
| 2.3.1 A estrutura dos movimentos em artigos científicos..... | 64 |
| 2.3.2 O modelo de análise dos movimentos | 71 |
| 3. METODOLOGIA | 78 |
| 3.1 LINGUÍSTICA DE CORPUS | 78 |
| 3.2 A COMPILAÇÃO DOS CORPORA..... | 80 |
| 3.2.1 O corpus TACPor..... | 82 |
| 3.2.2 O corpus TACIng | 83 |
| 3.2.3 O corpus TACChi..... | 84 |

| | | |
|-----------|--|------------|
| 3.3 | EXTRAÇÃO DOS DADOS | 86 |
| 4. | ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS..... | 92 |
| 4.1 | ASSOCIAÇÃO (MOVIMENTO – FALANTE – EFEITO DE <i>HEDGING</i>)..... | 95 |
| 4.2 | ASSOCIAÇÃO (MOVIMENTO – LÍNGUA – EFEITO DE <i>HEDGING</i>)..... | 107 |
| 4.3 | ASSOCIAÇÃO (MOVIMENTO – <i>HEDGING</i> – EFEITO DE <i>HEDGING</i>)..... | 115 |
| 4.4 | ASSOCIAÇÃO (<i>HEDGING</i> – FALANTE – EFEITO DE <i>HEDGING</i>)..... | 126 |
| 4.5 | ASSOCIAÇÃO (<i>HEDGING</i> – LÍNGUA – EFEITO DE <i>HEDGING</i>) | 129 |
| | CONCLUSÃO: | 132 |
| | REFERÊNCIAS: | 137 |
| | ANEXO: | 151 |

INTRODUÇÃO:

A pesquisa proposta será uma expansão do estudo do mestrado, que teve origem na minha experiência como aluna de convênio desde que comecei a estudar no Brasil. Após chegar aqui, a maior dificuldade que senti foi devido ao fato de ter aprendido português na China, sobre questões que não se aplicavam à língua usada no Brasil. Não conseguia entender o que quer dizer “Estou **literalmente** enjoada”; qual é a atitude do falante, dizendo “**teoricamente** concordo”; o que é, de fato, um “**jeitinho**” brasileiro e, por que minha professora estranhou tanto quando eu falava, com muita frequência, a expressão “**de fato**”. Devido a essas experiências, decidi fazer a investigação dos termos tais como “literalmente”, “teoricamente”, “jeitinho” e “de fato”, denominados por Lakoff (1973) de *hedges*, e como se dá a aquisição deles em português por falantes de chinês. Os *hedges* são definidos como “itens funcionais, lexicais e estruturais que especificamente existem em um determinado sistema linguístico, modificando o valor de compromisso do enunciado e a força ilocucionária do sujeito falante em consideração às estratégias comunicativas” (SUN, 2011). O estudo foi feito a partir de uma pesquisa longitudinal, através de entrevistas feitas com dois grupos de informantes, comparando as produções orais entre os aprendizes chineses de língua portuguesa e os falantes brasileiros. Foi observado que durante nove meses de estudo no Brasil, os aprendizes chineses tinham melhorado a sua proficiência de língua portuguesa. No entanto, essa mudança não diz respeito ao uso de *hedges* em termos de formas e frequências, portanto, não ocorreu uma aproximação ao hábito linguístico dos falantes nativos.

Esse resultado incentivou-me a buscar uma explicação a respeito deste fenômeno. As hipóteses foram as seguintes:

- (1) Os *hedges*, diferentemente de outros itens lexicais de conteúdo, muitas vezes têm o valor de expressões funcionais. O seu significado varia de acordo com o contexto da fala. Por isso, eles são mais difíceis de ser compreendidos e adquiridos, especialmente nas primeiras fases de aquisição.
- (2) As estratégias de *hedging* não se limitam à produção de *hedges*, em outras palavras, o efeito de tornar a fala mais ou menos imprecisa e de atenuar ou

intensificar a força ilocucionária do discurso não é criado apenas pelas palavras ou expressões específicas. É possível que os aprendizes chineses produzam as estratégias de *hedging* de outra maneira, influenciada pelo conhecimento das línguas previamente adquiridas, sendo o chinês (L1) e o inglês (L2).

- (3) Devido à característica dos corpora falados, que foram compilados com base nas entrevistas e que sempre se restringem a um número limitado de tópicos de conversa, a produção de *hedges* foi possível de ser modificada, visto que o uso desse tipo de termo depende significativamente do seu contexto e que os dois grupos de informantes devem reconhecer seus contextos sociocognitivos de forma bem distinta.

Tendo em conta essas considerações, foram definidos os objetivos e o roteiro metodológico da presente tese:

O objetivo geral é descobrir quais são os principais fatores que podem influenciar a aquisição pragmática de L3, em específico, as estratégias de *hedging* nos textos acadêmicos. Há também os seguintes objetivos específicos que norteiam a construção da tese.

- (1) No intuito de alcançar um melhor entendimento do processo de aquisição de *hedging* por aprendizes chineses, buscaremos as principais teorias sobre a aquisição de L3, com ênfase na aquisição pragmática, na qual o fenômeno de *hedging* se identifica. Serão discutidas também as características e funções de *hedging* no discurso e proposta a nossa categorização de *hedging*.

- (2) Em termos de metodologia, adotaremos a linguística de corpus para a obtenção de dados autênticos e o algoritmo de detecção de regras de associação para a mineração de dados. Após a coleta de dados, as estratégias de *hedging* são analisadas com base em 60 textos anotados, sendo 20 em L1 (chinês), 20 em L2 (inglês) e 20 em L3 (português). Este é um trabalho que pode ser considerado inédito na área de linguística de corpus por analisar o multilinguismo sob uma perspectiva pragmática e compilar os corpora, a partir dos mesmos critérios, em três línguas.

- (3) A propósito de tentar padronizar o status social dos falantes e o contexto da produção textual do presente trabalho, coletamos somente os artigos e monografias científicos

escritos pelos alunos no último ano do curso de graduação.

Além dos objetivos acima mencionados, de caráter mais teórico, esta tese também tem como objetivo prático a constituição de três corpora de referência para o estudo de produção acadêmica escrita. Eles são: TACPor – corpus de aprendizes chineses do português como L3; TACIng – corpus de aprendizes chineses do inglês como L2; TACChi – corpus dos falantes chineses como L1. A construção de TACPor é de característica totalmente inédita, por ser um corpus de aprendizes chineses do português, além de ser também um corpus de L3, que sempre foi identificado simplesmente como um corpus de aprendizes de língua estrangeira e não de falantes multilíngues. Quanto aos outros corpora, a compilação deles também é considerada como um projeto inovador para estudos de multilinguismo. Todos os textos são trabalhos de conclusão de cursos de graduação e essa característica determina que as produções são de natureza autêntica. Embora seja verdade que os textos já haviam sido corrigidos antes da publicação nas bibliotecas de suas universidades¹, eles são importantes para análise pragmática em um determinado contexto sociocultural e formal.

Para alcançar os objetivos acima, é adotada uma abordagem que permite a descrição e a explicação das estratégias de *hedging* nas produções dos textos acadêmicos que compõem os corpora do estudo. A tese é constituída de quatro capítulos, que são descritos a seguir.

No primeiro capítulo, *Aquisição de L3*, delimita-se a área, a definição de L3, os vieses da área, as principais concepções e diferentes perspectivas sobre a análise da aquisição de L3 e do multilinguismo. São apresentadas as pesquisas tanto em L2 quanto em L3 que contribuem para o nosso entendimento sobre o fenômeno de aquisição.

No segundo capítulo, intitulado *Hedging em Textos Acadêmicos*, discutimos o conceito, as classificações e características do fenômeno. Após a apresentação das principais teorias existentes na literatura, abordamos a nossa categorização para o estudo da tese, que classifica o fenômeno em cinco estratégias, quais sejam: a de **performance**, de **personalização**, de **preparação**, de **afirmação** e de **conclusão**, com dois efeitos: o de **atenuação** e de **intensificação**. Focalizamos o gênero da linguagem acadêmica e analisamos a relação entre a estrutura textual e o uso de *hedging* em português, inglês e chinês.

O terceiro capítulo, *Metodologia*, dedica-se ao detalhamento do procedimento da

¹ Todos os textos podem ser consultados nas bibliotecas de cada universidade.

realização da pesquisa. Fazemos, primeiramente, uma revisão das questões teóricas de linguística de corpus, discutindo conceitos fundamentais relativos à área. Apresentamos também o procedimento da coleta dos dados, a compilação dos corpora, os métodos utilizados para a extração dos dados e a obtenção das associações entre os fatores que condicionam as estratégias de *hedging* na produção acadêmica pelos falantes chineses, através da mineração de dados.

Em seguida, no quarto capítulo, *Análise e discussão dos Dados*, apresentam-se as relações entre os atributos: movimento textual, tipo de falante, língua na escrita, categoria de *hedging* e efeito de *hedging*. Discute-se de que maneira os três primeiros atributos condicionam os últimos dois atributos através das cinco associações feitas com base nos resultados obtidos pela mineração de dados. As cinco associações são: (1) movimento – falante – efeito de *hedging*; (2) movimento – língua – efeito de *hedging*; (3) movimento – *hedging* – efeito de *hedging*; (4) *hedging* – falante – efeito de *hedging* e (5) *hedging* – língua – efeito de *hedging*.

Este trabalho encerra-se com a *Conclusão* a respeito dos dados obtidos e resultados revelados no capítulo anterior. Faremos uma retomada dos aspectos mais relevantes do trabalho e sugestões para futura pesquisa.

1. AQUISIÇÃO DE L3

Este primeiro capítulo está dedicado à delimitação do espaço teórico da pesquisa em relação às principais teorias de Aquisição de Terceira Língua ou Língua Adicional (doravante AL3), com o objetivo de esclarecer os conceitos norteadores do nosso trabalho e caracterizar adequadamente o estudo em foco – o papel do conhecimento prévio da L1 e L2 na aquisição pragmática de uma L3, por falantes adultos. O capítulo está organizado nas seguintes cinco seções: a primeira traz as definições e características de AL3; a segunda aborda a nossa perspectiva de analisar a AL3 através de um olhar multilíngue; a terceira seção apresenta a influência translíngüística entre as línguas previamente adquiridas e a L3; a quarta e quinta seções tratam da aquisição pragmática de L3 para uma melhor compreensão dos capítulos subsequentes sobre o objeto da pesquisa – *hedging* na produção acadêmica por aprendizes chineses.

1.1 AQUISIÇÃO DE L3: DEFINIÇÃO, VARIÁVEIS E CARACTERÍSTICAS

Quando se fala sobre a AL3, o tema representa uma divergência conceitual e terminológica. Em geral, segundo Jordà (2005), a aquisição de terceira língua denota a(s) língua(s) aprendida(s) após uma segunda língua (ou L2/língua estrangeira/língua adicional), que pode implicar a terceira, a quarta e assim por diante. No entanto, esse conceito envolve vários contextos de aquisição e diversos termos relativos a esta área de investigação, indicando, além de uma terceira língua, também a aquisição bilíngue e multilíngue. Como foi discutido por De Angelis (2007, p. 10-11), a L3 pode indicar (1) a aquisição múltipla de línguas, referindo-se à aquisição simultânea de mais de uma língua estrangeira, por exemplo, no caso de crianças educadas falando múltiplas línguas ou adultos aprendendo duas ou mais línguas não nativas ao mesmo tempo; (2) aquisição de línguas múltiplas², em cuja concepção o termo “línguas múltiplas” refere-se ao aprendiz e não às línguas a serem adquiridas; em

² Multilingual acquisition.

outras palavras, o objeto principal nesta linha de pesquisa é o falante multilíngue e não o processo de aquisição em si; (3) a aquisição de terceira língua—o termo menos adequado para a área—dando maior ênfase à terceira e também à segunda língua específica, com a exclusão de todas as outras línguas também na mente, que podem ter influência na atual aquisição e (4) a aquisição de terceira língua ou língua adicional, referindo-se a todas as línguas estrangeiras além da L2, sem priorizar uma língua em particular. Esses termos relativos demonstram uma outra questão que deve ser considerada na definição de AL3, chamada de “diversidade temporal” (CENOZ, 2003), que diz respeito ao número de línguas previamente aprendidas (uma ou duas) e ao número de línguas previamente aprendidas no mesmo período de tempo. Rottava (2009, p. 84) explica as possíveis combinações dessa diversidade temporal em três situações: a) $L1 \rightarrow L2 \rightarrow L3$: um aprendiz adquiriu a L1, aprendeu uma L2, e está atualmente aprendendo uma L3, isto é, três línguas adquiridas consecutivamente; b) $L1 \rightarrow Lx/Ly$: um aprendiz adquire duas LE simultaneamente; c) $Lx/Ly \rightarrow L3$: um aprendiz está usando mais de duas línguas ao mesmo tempo e está aprendendo uma terceira língua³.

No presente trabalho, consideramos o multilinguismo como um fenômeno específico que vai além do bilinguismo, sendo estudado através da perspectiva de aquisição da linguagem; e a AL3, como a aquisição de terceira língua ou língua adicional, cujo processo começa somente após o falante ter conhecimento, no mínimo, de dois outros sistemas linguísticos. Ou seja, o caso da aquisição pela sequência de $L1 \rightarrow Lx/Ly$ não será considerado aqui como AL3. Porém, segundo De Angelis (2007), o significado de “ter conhecimento de sistemas linguísticos” e a relação entre línguas em termos de “balanço e domínio”⁴ são sempre questões importantes a serem identificadas e discutidas em cada estudo, bem como outras variáveis que influenciam a AL3.

De Angelis (2007, p.12) listou os parâmetros reconhecidos na área de multilinguismo, que possuem efeitos em processos cognitivos e psicológicos da aquisição dos multilíngues.

- idade de aquisição de cada língua não-nativa;

³ No texto original, Rottava (2009, p.84), mencionou “uma terceira LE”; porém, de acordo com meu entendimento do texto, a autora quis dizer uma terceira língua.

⁴ Balanço refere-se a ter níveis de proficiência iguais em duas ou mais línguas e domínio, a ter uma ou mais línguas que são dominantes sobre as outras línguas na mente (ver PEAL e LAMBERT, 1962).

- sequência de aquisição de todas as línguas;
- nível de proficiência em todas as línguas não-nativas, e como foi medido o nível de proficiência;
- exposição a ambientes de línguas nativas e não-nativas;
- instrução de língua em sala de aula para cada língua não-nativa (se aprendeu em um ambiente formal);
- quantidade de instrução formal em cada língua não-nativa (anos e horas por semana);
- forma de aquisição (aquisição formal/ instrucional versus aquisição natural);
- contexto no qual cada língua está sendo ou tem sido usada (por exemplo, em casa, na escola, com os colegas e assim por diante);
- uso ativo ou passivo de todas as línguas;
- número de línguas conhecidas pelo falante;
- habilidades produtivas e receptivas para cada idioma e como estas foram medidas.

Essas são as variáveis ou parâmetros básicos para pesquisas na área; porém, há também outras variáveis específicas que podem ser importantes para determinadas áreas ou tipos de pesquisa, como, por exemplo, a motivação da aprendizagem de cada LE, a profissão e escolaridade do aprendiz quando inicia a aquisição e a competência metalinguística do falante, entre outras.

Edwards (2012, p. 6) discute, no seu trabalho, a importância de diferenciar o bilinguismo individual do social ou coletivo, indicando que este pressupõe uma quantidade permanente, enquanto o bilinguismo individual é menos permanente, muitas vezes refletindo um meio caminho entre dois monolinguismos. Aqui, se fizermos uma analogia com a Aquisição de uma Língua Estrangeira (ALE)⁵, o fato de que a aquisição seja individual ou coletiva também é uma variável importante. Por um lado, entendemos a ALE coletiva não somente por sua quantidade de falantes/aprendizes envolvidos, mas por seu processo que, de certa maneira, é obrigatório e ao mesmo tempo padronizado para todos do mesmo grupo ou comunidade de fala. Esse tipo de aquisição refere-se principalmente à questão social e política, por exemplo, a difusão de línguas em regiões colonizadas ou o ensino obrigatório e avaliação

⁵ No presente trabalho, a língua estrangeira (LE) refere-se à língua adquirida fora de fronteiras territoriais onde se fala esta língua como L1 e após ter conhecimento da língua materna; a L2 refere-se especificamente à segunda língua adquirida pelo falante bilíngue, sendo nativo ou não; e a língua adicional (LA) diz respeito a qualquer língua adquirida após a L1 do falante, abrangendo LE, L2, L3 e assim por diante.

padronizada de uma LE em todas as escolas de um país. Nesse contexto, a aquisição sempre presume um processo instrucional e formal. E os aprendizes representam um nível de proficiência em equilíbrio entre estes processos, dependendo das diferentes habilidades linguísticas. Por outro lado, a ALE individual refere-se aos outros contextos de ALE, nos quais o sujeito possui liberdade da escolha da língua e flexibilidade no desenvolvimento linguístico. Esse tipo de aquisição pode ser menos permanente do que a ALE coletiva, porém representa um processo mais natural ou menos induzido da aquisição.

Em resumo, há muitos fatores que devem ser considerados e controlados em pesquisas de AL3, devido ao fato de que “o processamento da linguagem em geral é tão complexo, e o processamento multilíngue ainda mais” (DIJKSTRA, 2003, p.25). Rottava (2009, p.85) aponta que as características de AL3 incluem os seguintes aspectos:

- 1) a L3 é um fenômeno mais complexo – o processo e o produto da aquisição de uma LE/L2 podem potencialmente influenciar a aquisição de uma L3;
- 2) os aprendizes de L3 têm mais experiência, mais estratégias e níveis mais altos de consciência metalinguística;
- 3) a aquisição de L3 envolve questões relacionadas à competência multilíngue e à interdependência linguística.

Essas características foram também levantadas e justificadas por Herdina e Jessner (2000), que sugerem quatro características da AL3, quais sejam:

- a) não-linearidade: a aquisição de línguas em sistemas multilíngues é um sistema holístico autodinâmico, havendo, pois, interação entre os sistemas já existentes e os em desenvolvimento;
- b) manutenção de línguas: mais línguas conhecidas por um indivíduo, mais esforço é necessário para a sua manutenção;
- c) variação individual: o desenvolvimento de L3 deve ser visto a partir de uma perspectiva dinâmica. O estudo de caso pode facilitar a pesquisa, porém ao mesmo tempo pode apresentar um quadro irreal do que realmente ocorre no processo de aprendizagem;
- d) interdependência e mudança de qualidade: cada língua adicional influencia todo o sistema linguístico do falante, criando novos vínculos e relacionamentos. Esse sistema é reestruturado, dependendo da sua pré-experiência linguística.

Considerando todas essas características, concluímos que a AL3 é um fenômeno específico, cujo processo é bastante distinto da aquisição de línguas nativas e de maior

complexidade que o de AL2. Portanto, o estudo de AL3 deve partir de uma perspectiva multilíngue, embora sua análise possa se beneficiar do estudo de L1 e L2. Na seção a seguir, será apresentada essa perspectiva multilíngue para o estudo de AL3.

1.2 O OLHAR MULTILÍNGUE NA PESQUISA DE AL3

Com base nas considerações estabelecidas na seção anterior, utilizamos, neste trabalho, o termo “multilinguismo” como diverso de “bilinguismo” e concentramo-nos no contexto formal da aprendizagem. Entendemos que a AL3 é a “construção de competências em mais de duas línguas, como processo contínuo a ser incentivado a partir dos bancos escolares, e não somente como produto finalizado” (BRITO, 2011, p. 19). Embora a AL3 relacione-se, em muitos aspectos, à AL1 e AL2, e a pesquisa nessas duas áreas apresente resultados que afetam e facilitam nossa compreensão sobre o AL3, importa-nos justamente enfatizar as diferenças quantitativas e qualitativas entre os três tipos de aquisição e entre indivíduos que usam duas ou mais de duas línguas. Para tanto, dois vieses no estudo de AL3, no que diz respeito ao olhar monolíngue e bilíngue, devem ser apresentados para o melhor entendimento do assunto e elaboração metodológica da pesquisa na área.

1.2.1 O viés monolíngue em pesquisas de bilinguismo e multilinguismo

“O viés monolíngue refere-se à prática de avaliação e medida da competência ou performance de L2 de acordo com as normas monolíngues.” (DE ANGELIS, 2007, p. 12). Apresentamos, nesta seção, três tipos de vieses principais na literatura, quais sejam: 1) a falácia comparativa; 2) a perspectiva de desvio de língua-alvo⁶ e 3) o ponto de vista fracionário do bilinguismo.

A concepção de “falácia comparativa”, denominada por Bley-Vroman (1983), diz

⁶ Target deviation perspective.

respeito aos estudos de interlínguas que medem a gramática da língua não nativa⁷ e determinam sua sistematicidade interna, conforme as normas da língua nativa ideal. Essa perspectiva monolíngue de olhar a aquisição de L2 foi criticada por vários linguistas. Segundo Bley-Vroman (1983, p. 15), qualquer estudo que classifica os dados de interlíngua de acordo com o esquema da língua-alvo ou depende da noção de contexto obrigatório ou escolha binária, não conseguirá provavelmente iluminar a estrutura da interlíngua. Fuller (1999) propõe que a gramática de interlíngua pode ser feita através de características combinadas das línguas anteriormente adquiridas e da língua-alvo, enquanto Lardiere (2003, p. 140) aponta que os pesquisadores não são capazes de prever o número de sistemas que os aprendizes utilizam para construir a gramática da língua-alvo.

O objetivo de pesquisa em AL2 deve ser investigar onde e até que ponto a interlíngua diverge da língua-alvo e o que pode constituir evidência desta divergência. Embora a crítica de Bley-Vroman tenha sido bastante relevante na área de AL2, Ortega (2013, p. 15) argumenta que o autor não oferece uma solução concreta para a falácia comparativa e sua crítica sobre a perspectiva monolíngue foi limitada por apenas sugerir a necessidade de elaborar “novas maneiras de analisar a evidência de L2, que não são submetidas e distorcidas por uma comparação subordinada constante para a competência presumida de falantes nativos monolíngues”.

O segundo viés diz respeito às falácias referentes à crença de que existe uma “língua verdadeira”⁸ e que a língua dos aprendizes é uma versão imperfeita dela. Segundo Klein (1998, p. 535), há dois pressupostos que constituem esse ponto de vista: 1) há uma meta bem definida do processo de aquisição – a língua-alvo a ser aprendida. Essa “língua-alvo”, como qualquer língua verdadeira, é uma entidade claramente fixa, um sistema estrutural e funcionalmente equilibrado, dominado por aqueles que o aprenderam na infância, e mais ou menos corretamente descrito em livros de gramática e dicionários e 2) os aprendizes não atingem a meta em vários graus e diferentes aspectos; eles cometem erros de produção e compreensão, porque não possuem conhecimento suficiente e habilidade apropriada. Sendo

⁷ A noção de “gramática de língua não nativa” foi proposta nos anos 1970. Na época, foram chamadas também de “dialetos idiosincráticos transicionais” (transitional idiosyncratic dialects) (Corder, 1971); “sistemas aproximativos” (Nemser, 1971) e “interlíngua” (Selinker, 1972).

⁸ Real language

assim, o desempenho dos aprendizes é observado como uma manifestação de sua competência linguística, mas em relação a um conjunto de regras; não em termos do que os aprendizes fazem, mas em termos do que eles não conseguem fazer. O autor aconselha que os pesquisadores não produzam tanto conhecimento sobre “onde e por que a nossa capacidade específica para aprender e processar línguas não funciona em determinadas circunstâncias” (p. 537), mas focalizem as variedades linguísticas dos aprendizes, usando as evidências da L2 como revelação dos princípios que podem ser considerados como características da capacidade linguística do ser humano. Essa variedade linguística dos aprendizes, segundo Ortega (2013), embora não represente todo espectro da aquisição da língua e não possua o mesmo prestígio normativo e social da língua nativa, é “exclusivamente informativa sobre os fenômenos que necessitam de explicação científica” (p. 15).

O terceiro viés monolíngue é relacionado com o debate sobre como uma pessoa bilíngue é conceptualizada: se a partir de uma visão fracionária ou holística. De acordo com o ponto de vista fracionário, os indivíduos bilíngues teriam duas competências linguísticas separadas ou isoladas. Elas deveriam ser equivalentes às de dois monolíngues usando cada qual a sua língua. Grosjean (1985, 1992, 2004) ataca este ponto de vista, defendendo uma visão holística, em que bilíngues devem ser encarados como um todo que não pode ser decomposto em dois sistemas separados. Isto é, os indivíduos bilíngues não são “a soma de dois monolíngues completos ou incompletos, mas apresentam configurações únicas e específicas” (1992, p. 55). Em diferentes contextos, as línguas são apresentadas de forma distinta pelos bilíngues, conforme sua necessidade e propósitos de fala. De Bot (2007, p. 14), a partir do ponto de vista de Grosjean, explica que a linguagem deve ser entendida como um sistema único e dinâmico, e o aprendiz de L2 possui seu próprio ecossistema cognitivo, que consiste de intencionalidade, cognição, inteligência, motivação, atitude, L1, L2 e assim por diante. Esse ecossistema cognitivo do indivíduo está relacionado com o grau de exposição à língua, maturidade, nível de formação, entre outros, os quais, por sua vez, são relacionados com o ecossistema social, consistindo do ambiente no qual o indivíduo interage. No entanto, De Angelis (2007) argumenta que quando o número de línguas for aumentado, as competências dos multilíngues são mais propensas a serem vistas como separadas e independentes umas das outras. Segundo a autora (p. 14), nas pesquisas sobre as influências

translinguísticas, “é raro encontrar estudos que examinam a influência entre as línguas a partir de uma perspectiva holística”.

Na verdade, o viés se refere ainda à ideia de que o indivíduo bilíngue e multilíngue é mais (ou menos) competente do que o monolíngue. No artigo de Cenoz (2013), a autora compara a experiência de aquisição de línguas com o ato de caminhar (L1), e depois dirigir o carro (L2) e depois enfrentar o desafio de dirigir o ônibus (L3). Entendemos que a linguista pretende transmitir o conceito de que os aprendizes que passaram pelo processo de aprendizagem de uma segunda língua são aprendizes de línguas mais experientes, e é provável que eles desenvolvam, com mais facilidade, certas habilidades e estratégias para a realização da aprendizagem de uma terceira língua. Porém, essa comparação pode causar um mau entendimento de que a aquisição de cada língua cria uma nova etapa mais elevada da nossa competência linguística, porque quem sabe dirigir um ônibus certamente sabe dirigir carro, e é quase impossível não saber caminhar bem. Entretanto, a aquisição de línguas não prevê uma ordem de aprendizagem, e a proficiência em uma língua não determina o domínio das demais.

Outra perspectiva que vai contra esse conceito é dizer que pessoas bilíngues são menos competentes em certas habilidades linguísticas em comparação aos monolíngues. Um exemplo bem citado na área é o de Grosjean (2008), que considera o falante bilíngue como um corredor de obstáculo, e o monolíngue como corredor de velocidade e saltador em altura. O autor explica que não há como fazer comparação entre bilíngues e monolíngues, já que “o corredor de obstáculo não vai atingir a competência de nenhum dos dois” (p. 14), seja o corredor de velocidade ou saltador em altura. O problema desse exemplo é que ele não leva em consideração o fato de que a corrida de obstáculo é um esporte só, com apenas um sistema de regras. Embora ele abranja duas habilidades (correr e saltar), elas são totalmente interligadas, uma dependente de outra, e nenhuma pode se desenvolver sozinha. Todavia, cada língua possui seu próprio sistema, e o falante bilíngue é aquele que reconhece ambos os sistemas e pode dominá-los ao mesmo tempo, ou em momentos diferentes; e os dois se completam e formam a competência como um todo que existe na mente. A conclusão a que podemos chegar através dessa analogia talvez seja a de que um corredor de obstáculo possa ter mais facilidade em aprender salto em altura do que um corredor de velocidade, devido à

proximidade entre os dois esportes, os esforços individuais envolvidos ou ainda outros fatores. Eles podem até atingir um melhor desempenho do que os atletas que, desde o início, aprendem salto em altura. Porém, a competição pode ser realizada apenas em uma determinada área, através do seu desempenho em um único esporte. É impossível comparar as competências esportivas entre três tipos de atletas. A mesma coisa acontece com falantes monolíngues e bilíngues. Não podemos afirmar que um falante multilíngue ou bilíngue nunca vai atingir a competência dos falantes nativos dessas línguas. Pelo contrário, ele pode ter melhor desempenho em vários aspectos linguísticos do que falantes monolíngues.

Cook (1991, 1995 e 2008) aponta que a natureza da competência linguística que os monolíngues e bilíngues possuem é qualitativamente diferente. Ele sugeriu uma nova noção de “multicompetência” que concebe o conhecimento de duas ou mais gramáticas como um todo integrado na mente. A noção está em contraste com a de monocompetência que se refere à mente com somente uma gramática. Para Cook, o objetivo das pesquisas de AL2 deve ser a busca do conhecimento sobre o que é único em aprender uma nova língua mais tarde na vida, que entendemos como a competência interlinguística. Ela diferencia-se do que foi visto tradicionalmente como sendo uma etapa imperfeita da aquisição, e é vista como uma fonte de fatores que influenciam (ajudam ou impedem) o desenvolvimento de uma nova língua. Esses fatores serão apresentados nas próximas seções.

1.2.2 O viés bilíngue em pesquisas de multilinguismo.

Um outro tipo de viés que diz mais respeito aos estudos de AL3 é o viés bilíngue em pesquisas de multilinguismo. Como é dito por De Angelis (2007, p. 24), “esse viés é tão difundido que é praticamente impossível de listar todos os casos em que ele pode se manifestar.”

Um dos aspectos que se referem ao viés bilíngue é a tendência na qual o indivíduo multilíngue é visto como um bilíngue com algumas línguas extras e não um falante de várias línguas desde o início. Segundo De Angelis (2007), a tendência é associada com a crença que considera o processo de aquisição por bilíngues como um processo padrão de AL3. Tomando

esse conceito, entenderíamos que a mente multilíngue é a mente de duas línguas com mais algumas adicionais e opcionais. Alguns autores, tais como Dijkstra (2003), explicam a aplicação do modelo de bilinguismo em pesquisas de multilinguismo (como também do modelo de monolíngue em pesquisas de bilinguismo) por ser esse referencial teórico o arcabouço mais simples e por ainda não haver evidência psicolinguística para comprovar que o modelo não seja válido em pesquisas de multilinguismo. O problema da sua justificativa é que se o próprio pressuposto teórico já considera os dois modelos de aquisição iguais, como as evidências de particularidade de AL3 podem ser identificadas? Não há dúvida que, entre a AL2 e AL3, há muitos aspectos em comum, porém muitos estudos já comprovaram a complexidade da aquisição de mais de duas línguas, em termos de fatores psicolinguísticos e sociolinguísticos entre outros, por isso é necessário investigar a AL3 específica a partir de uma teoria e metodologia mais específica.

Passando para outro tipo de viés bilíngue, observamos que as pesquisas de AL3 focalizam mais as transferências da L1 e L2 para a L3 e as vantagens de bilíngues sobre os monolíngues na aquisição de uma nova língua, e muito pouco sobre o que a aquisição da nova língua traz para o desenvolvimento das línguas previamente adquiridas e da competência linguística do falante. Denominamos esse viés de “viés de influência unidirecional”. Esses estudos, em geral, olham as três línguas separadamente, da mesma maneira que investigam a AL2, propondo verificar como a L1 influencia a AL2 e quais as possíveis transferências que um aprendiz de L2 pode fazer a partir da sua L1. Kecskes (2010, p. 100) explica a diferença entre falantes monolíngues e bilíngues, argumentando que eles se diferenciam um dos outros não somente quantitativamente, mas também qualitativamente; a diferença não se refere ao “que eles fazem com a língua, mas a como o eles fazem”. Quando se refere à AL3, essa diferença qualitativa seria ainda maior. A aquisição de uma outra língua muda não somente o número de línguas que um falante domina, mas todo o sistema linguístico que um falante possui. Em outras palavras, a transferência entre línguas não é unidirecional, acontecendo somente de L1 ou L2 para L3, mas também pode ser de L3 para línguas anteriormente adquiridas, especialmente a L2 adquirida tardiamente. Por isso, não é apropriado definir qual língua influencia mais a AL3, através da comparação do uso separado de três línguas, por um falante multilíngue. Além disso, a transferência entre as línguas não acontece somente

linguisticamente, mas também em termos de reconhecimento sociocultural e psicológico para com determinada cultura onde se fala a língua.

Esse viés acontece também pelo fato de que “o estudo da AL3 recebeu mais influência de AL2 do que de estudos sobre bilinguismo” (Cenoz, 2013, p. 78), e similarmente, Ortega (2013, p. 9) observa que embora a aquisição precoce possa envolver mais de uma língua, “muitas vezes é apenas a AL1 monolíngue que parece ser tomada como o padrão do estudo de aquisição de L2”. Por consequência, os estudos de AL3 podem desconsiderar a diversidade do conhecimento prévio bilíngue dos aprendizes de L3. Cenoz (2013, p. 78-79) sugere uma distinção importante entre aprendizes “bilíngues ativos” e “usuários de língua estrangeira”, que estão passando pelo processo de AL3. Por um lado, aprendizes “bilíngues ativos” são aqueles que usam ativamente as duas línguas na vida cotidiana e estão aprendendo uma terceira língua. Eles podem ser bilíngues precoces, expostos a duas línguas desde o nascimento, e também podem ter adquirido uma segunda língua na escola. Nesse caso, podemos citar os filhos de imigrantes que falam uma língua em casa e aprendem mais uma na escola, ou falantes de uma língua de maioria nos programas bilíngues educacionais. Por outro lado, há os “usuários de língua estrangeira” que adquiriram uma língua adicional (seja na escola e/ou em contato com a comunidade de falantes) e estão em processo de aquisição de uma terceira língua, que é uma língua estrangeira adicional.

Na verdade, o que tem que ser cuidado em pesquisas não é somente a sequência das duas primeiras línguas, mas também a definição de L2. Segundo Ortega (2013, p. 10), as línguas tardiamente aprendidas nem sempre são L2s, mas podem ser L1s. Esse caso acontece com 90% das crianças surdas aprendendo uma língua de sinais (RAMÍREZ, LIEBERMAN e MAYBERRY, 2013, p. 393) e muitas crianças internacionalmente adotadas (SNEDEKER, GEREN e SHAFTO, 2012). Além disso, para muitas pessoas, a língua adicional que tem de ser aprendida mais tarde na vida não é exatamente uma nova L2, mas um novo dialeto (D2). Por exemplo, segundo Liu (2013, p. 152), o bidialetismo⁹ torna-se uma importante característica na China contemporânea. Embora o mandarim seja o dialeto oficial do país, na cidade de Guangzhou, menos de 50% dos falantes o utilizam no dia a dia, e 95% dos informantes afirmam que aprendem o mandarim apenas por obrigação e necessidade.

⁹ Bidialectalism

Com esses vieses em vista, o presente trabalho considera os multilíngues como falantes com mais de duas gramáticas como um todo integrado na mente e que sua competência e desempenho linguísticos podem ser influenciados por vários fatores complexos. Iniciaremos a próxima seção, tratando da influência translinguística que proporciona a base teórica para a metodologia da presente pesquisa.

1.3 INFLUÊNCIA TRANSLINGUÍSTICA

O estudo da Influência Translinguística (doravante ITL) busca explicar como e em que situações o conhecimento linguístico de uma ou várias línguas influencia a compreensão, a produção e o desenvolvimento de outra língua, modificando a multicompetência linguística do falante. Tradicionalmente, ela é representada como um fenômeno negativo e tal concepção continuou a prevalecer (SINGLETON, 2012), relacionando-se aos erros perceptíveis nos diversos níveis da linguagem: fonético-articulatório, sintático, léxico-semântico etc.

O termo “influência translinguística” foi primeiramente introduzido por Sharwood-Smith (1983) e Kellerman (1984), que se refere às possíveis influências, tais como “transferência, interferência, evitação, empréstimo e perda linguística dos aspectos relacionados a L2” (SHARWOOD-SMITH; KELLERMAN, 1986, p. 1) por línguas adquiridas antes da língua-alvo.

Apesar de muitos estudos terem demonstrado que a língua materna é uma fonte privilegiada de transferência, outros comprovaram que outras línguas poderão desempenhar um papel preponderante na aquisição de L3 e constituir-se como fonte principal de transferência (PINTO, 2012).

De fato, as línguas estrangeiras foram consideradas potenciais fontes de transferência linguística desde a década de 80. Odlin (1989, p. 27), por exemplo, define ITL como “a influência resultante de semelhanças e diferenças entre a língua-alvo e qualquer outra língua que foi previamente (e talvez de forma imperfeita) adquirida (1989, p. 27)”. Gass e Selinker (1983, p. 372) argumentam que “para a maioria dos pesquisadores, a transferência linguística

é o uso de conhecimento da língua nativa (ou outra língua) – de maneira ainda não tão clara – na aquisição de uma segunda língua (ou língua adicional)”. No entanto, nas décadas seguintes, “os estudos empíricos sobre influência da língua não nativa foram bastante raros e, em geral, muito menos comuns do que aqueles sobre a influência da língua nativa” (DE ANGELIS, 2007, p. 20). Nos últimos dez anos, tal tipo de pesquisa aumentou consideravelmente, sendo que alguns estudos revelam que, em vez de L1, as transferências devem ocorrer a partir de uma L2 (JESSNER, 2008; MOLNÁR, 2008). Outros autores como Jessner (2003) consideram que o papel que a transferência pode desempenhar na aprendizagem de línguas é amplamente reconhecido junto com os benefícios cognitivos que advêm do contato entre duas ou mais línguas. Há pesquisas que ainda indicam que a L2 pode assumir um papel mais forte do que a L1 no estado inicial da aprendizagem, especialmente na aquisição de sintaxe (BARDEL E FALK, 2007; ROTHMAN E CABRELLI AMARO, 2010).

Uma questão crítica em relação a ITL é se a conceituação tradicional de transferência continua sendo adequada para explicar os fenômenos específicos para o multilinguismo, uma vez que a transferência é habitualmente vista como um fenômeno que diz respeito a duas línguas – a língua de origem e a língua-alvo (DE ANGELIS, 2007). Essa posição de considerar a transferência como um processo de apenas “um para um” pode ser refletida em muitas definições do termo ITL, como as anteriormente apresentadas. Porém ela não leva em consideração o fato de que quando mais de duas línguas estão na mente do aprendiz, estas formam múltiplas fontes de conhecimento linguístico e influenciam-se entre si.

Por outro lado, a maioria dos estudos discute somente a “transferência frontal”, isto é, de uma língua anteriormente adquirida para uma posteriormente aprendida; porém, pouco estudo foi feito sobre a possibilidade de ocorrer transferência no sentido inverso: a partir de uma língua posteriormente aprendida para uma previamente adquirida, ou seja, “transferência reversa” (ex. CHEUNG, MATTHEWS e TSANG, 2011). Essa ideia de transferência unidirecional não é apropriada para os estudos sobre multilinguismo, os quais consideram que a AL3 pode modificar todo o sistema linguístico de um indivíduo e as línguas sempre se manifestam como um repertório inteiro.

Por isso, há pelo menos dois pontos que precisamos levar em conta no estudo de AL3 e multilinguismo. O primeiro é o de que a transferência pode ocorrer não somente entre duas

línguas, mas pode ser entre várias simultaneamente. O segundo é que a transferência entre as línguas é multidirecional. Dependendo do contexto de fala e tipos de aquisição, a transferência pode ocorrer somente entre determinadas línguas e em determinados aspectos. O trabalho do pesquisador é investigar e determinar os possíveis fatores que influenciam a natureza da transferência e quais aspectos linguísticos podem ser transferidos durante a aquisição.

Diferentes fatores já foram sugeridos em trabalhos tanto empíricos quanto teóricos para explicar as possíveis transferências que ocorrem na AL3, e por que uma e não a outra língua é transferida em uma situação específica. Os principais fatores discutidos são: o estado de ativação de línguas (JESSNER, 2008), o grau de formalidade (DEWAELE, 2001; DE ANGELIS, 2007), a ordem de aquisição (FALK e BARDEL, 2010) e a emocionalidade linguística e fatores afetivos (PAVLENKO, 2006), entre outros. No entanto, as variáveis que recebem mais atenção na atualidade talvez sejam o nível de proficiência, a proximidade tipológica e o fator de status de L2, que serão apresentados a seguir.

1. O nível de proficiência:

A discussão sobre o grau de proficiência nas línguas envolvidas tem sido mais relacionada com as vantagens de bilíngues em AL3. Uma pergunta frequente é sobre qual nível de proficiência que um falante deve ter em uma(s) língua(s) para garantir a ITL para as demais e ter vantagens na aquisição de uma outra língua. Uma das hipóteses é de que os bilíngues balanceados, com um alto nível de proficiência nas línguas, teriam vantagens sobre bilíngues desbalanceados. Jessner (2006) apresenta evidências de que o alto nível de bilinguismo é associado com vantagens cognitivas que fornecem melhor influência na AL3. Sagasta (2003) relata que os bilíngues balanceados desenvolvem habilidades de escrita mais avançadas em inglês como L3 do que aqueles menos equilibrados. No entanto, Gallardo (2007) não encontrou nenhuma diferença entre bilíngues mais ou menos equilibrados na aquisição de competência fonética em inglês como L3. Já o estudo de Sanz (2007) representa um efeito diferente de ITL em relação ao assunto. Através de diferentes testes em AL3, os bilíngues equilibrados demonstram notas mais altas em medidas de proficiência gramatical, mas não de proficiência lexical.

Há também pesquisas que focalizam o efeito de proficiência na AL3, comparando com outros fatores que influenciam a aquisição. O estudo de Stafford, Sanz e Bowden (2010) denota uma forte semelhança entre dois grupos de participantes adultos, sendo bilíngues precoces e tardios na aquisição inicial de Latim como L3. O estudo de Lindqvist (2010) demonstra que aprendizes de francês (L3) utilizaram apenas a ITL lexical das línguas, nas quais são altamente proficientes, enquanto que o uso de suas línguas tipologicamente mais próximas da L3 não foi detectado. Já no caso de aprendizes iniciantes de L3, Rast (2008) verificou que mesmo com um nível mínimo de conhecimento, podem ser fonte de ITL. Na pesquisa de Tremblay (2006), a autora investigou o efeito da proficiência e da exposição ao francês (L2) na ITL através da análise da taxa de invenção lexical e mudança linguística entre três grupos de aprendizes de alemão (L3). O resultado sugere que enquanto a proficiência na L2 parece ter um impacto na frequência em que a L2 é utilizada durante a produção na L3, o grau de exposição à L2 parece influenciar os aprendizes a utilizar a L2 para tentar contornar dificuldades lexicais na L3.

Uma outra questão relacionada com proficiência é analisar em que fase da AL3 os bilíngues podem se beneficiar mais de seu conhecimento linguístico prévio. Dewaele (2010) observa que o conhecimento de outras línguas facilita a AL3 em níveis intermediários na L3, enquanto Peyer, Kayser e Berthele (2010) encontram um efeito positivo da competência leitora em inglês, em um teste de leitura em alemão, para os leitores com nível menos avançado de alemão.

Diferentes resultados de estudos sobre a ITL na AL3 também estão relacionados com a maneira pela qual a proficiência na(s) língua(s) foi avaliada. Os estudos que se concentram no desempenho global de L3 e utilizam testes para medir diferentes dimensões da proficiência de línguas relatam mais vantagens para os bilíngues adquirindo uma L3, do que estudos que focam somente em um aspecto muito específico de proficiência na língua. Cenoz (2013) explica esses resultados pelo fato de os aprendizes não necessariamente possuírem uma proficiência equilibrada em todos os aspectos da L3. Porém, esse resultado mostra também um fato de que os estudos da área revelam em geral, de não conter uma quantidade significativa de dados para a generalização do resultado. Além disso, um outro ponto importante sugerido por Cenoz (2013) é que a influência de proficiência de bilinguismo na

AL3 pode não ser tão forte quanto a de outras variáveis, tais como a inteligência, o status socioeconômico, a motivação e a exposição e pode ser até difícil de ser detectada devido a essas variáveis mais marcantes.

2. A proximidade tipológica:

Este fator surge como um dos mais importantes quanto à justificativa da possibilidade de transferência linguística (PINTO, 2012). Alguns autores, como De Angelis (2007), tratam a questão em termos de “distância entre línguas”, ou seja, a distância que um linguista pode objetivamente e formalmente definir e identificar entre as línguas e suas famílias linguísticas (p. 22). Aqui, usamos o termo “proximidade”, como sinônimo de “similaridade”, “relacionalidade” e “distância” entre línguas, para explicar a relação tipológica entre as línguas, na AL3. Essa relação não necessariamente diz respeito à familiaridade genética entre as línguas, mas pode ser estabelecida pela percepção dos aprendizes, que é chamada de “psicotipologia” por Kellerman (1987)¹⁰.

Ringbom (2001) sugere uma classificação de transferência em dois tipos: um de forma, que consiste no uso de palavras das línguas previamente adquiridas, adaptadas ou não às estruturas das palavras da língua-alvo, na produção da L3; e o outro de significado, que se refere à transferência semântica de “unidades lexicais da língua materna e/ou da(s) língua(s) não materna(s) para as unidades da língua-alvo, sob a forma de “decalques semânticos e de extensões semânticas” (tradução de PINTO, 2012).

Ringbom (2002) ainda propõe três níveis de transferência chamados de “nível global”, “nível de item” e “nível de sistema”. O nível global de transferência refere-se à percepção em geral pelo aprendiz da similaridade entre línguas, a partir dos alfabetos e fonemas em comum, passando por categorias gramaticais (gêneros, classe de palavras etc.) ao número de cognatos e outras semelhanças lexicais. O nível de item é mais especificamente associado com o processo de identificação de interlíngua durante o processo de aprendizagem. Esse nível ocorre principalmente em estágio inicial de aquisição, em que os aprendizes identificam as semelhanças entre os itens, com base em sua forma e não em seu significado, devido ao

¹⁰ A noção de “psicotipologia” foi originalmente proposta para explicar a percepção da possibilidade de transferência de expressão idiomática entre duas línguas. A preocupação de Kellerman não é o estado cognitivo dos multilíngues ou os fatores que influenciam a AL3.

conhecimento limitado da língua-alvo (ou de duas línguas). Os itens cognatos podem servir como um bom exemplo desse nível de transferência. O terceiro nível diz respeito ao processo pelo qual um aprendiz identifica uma identidade de significado entre itens, mas não necessariamente de forma. Esse tipo de transferência ocorre muitas vezes na extensão semântica e tradução literal.

Há muitos estudos (ex. CENOZ 2001, 2003; SINGLETON & O' LAOIRE, 2006 e LEUNG 2005) que apoiam a proximidade tipológica quando se trata da fonte de transferência em vocabulário de L3, no sentido de que quando a língua é tipologicamente mais semelhante a L3, ela é mais possível de ser a fonte de transferência, independentemente de ser a L1 ou L2. No entanto, há outros estudos (ex. BRITO, 2011) indicando que na aquisição lexical de uma L3, o fator que influencia mais a aprendizagem ainda é a L1. Mesmo que os aprendizes reconheçam sua percepção das línguas tipologicamente próximas, não tendem a priorizá-la na busca pelos significados .

O fator de proximidade tipológica é também enfatizado em dois modelos recentes para a AL3 na área de sintaxe: o MMC (Modelo de Melhoria Cumulativa) e o MPT (Modelo de Primazia Tipológica). De acordo com o MMC (FLYNN; VINNITSKAYA, 2004), a aprendizagem de línguas é cumulativa. Todas as línguas conhecidas pelo aprendiz de L3 influenciam o desenvolvimento da aprendizagem posterior de uma língua adicional e nenhuma desempenha um papel privilegiado. Conforme o MPT (ROTHMAN, 2011), é a psicotipologia que determina qual será a língua a ser transferida, isto é, na AL3, a língua de origem para a transferência é principalmente determinada com base na percepção da similaridade linguística entre as línguas por aprendizes.

3. Fator de status de L2:

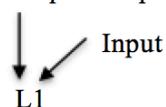
Diferentes do ponto de vista tipológico, pesquisas que, em princípio, estudam as línguas germânicas, mostram que a L2 pode, em muitas situações, superar a L1 e tornar-se uma fonte de transferência mais importante na aprendizagem de L3 (BARDEL e FALK, 2007, 2012; FALK E BARDEL, 2010, 2011; WILLIAMS E HAMMARBERG, 2009). Segundo Bardel e Falk (2007), através de um estudo de sintaxe, o fator de status de L2 determina a fonte de transferência, independentemente da similaridade tipológica e relatividade genérica

entre as línguas; enquanto a pesquisa de Williams e Hammarberg (2009), através de um estudo de caso, chegou à conclusão de que a transferência de L1 a L3 acontece, em muitas vezes, conscientemente, quando o falante pressupõe que o interlocutor possui bom conhecimento da sua L1, e a transferência de L2 a L3 ocorre mais inconscientemente em construções ou inserções de palavras. Os autores ainda perceberam, no seu estudo, que a L2 recebeu um status especial em relação à L3, porque a aprendiz quis manifestar-se como uma falante de língua estrangeira, e não como falante nativa de sua L1.

Falk e Bardel (2010, 2011) apresentam uma série de diferenças entre a L1 e a L2 que pode explicar por que a L2 é favorecida como fonte de transferência na aprendizagem de L3. Segundo as autoras, os fatores acrescentados na aprendizagem de línguas após a AL1 podem ser apresentados com base na Figura 1:

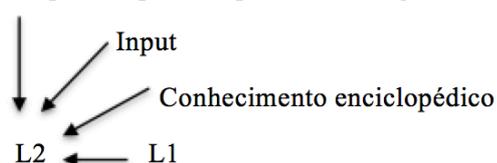
Aquisição de L1

Pré-requisitos para a aquisição de língua



Aprendizagem de L2

Pré-requisitos para a aquisição de língua



Aprendizagem de L3

Pré-requisitos para a aquisição de língua

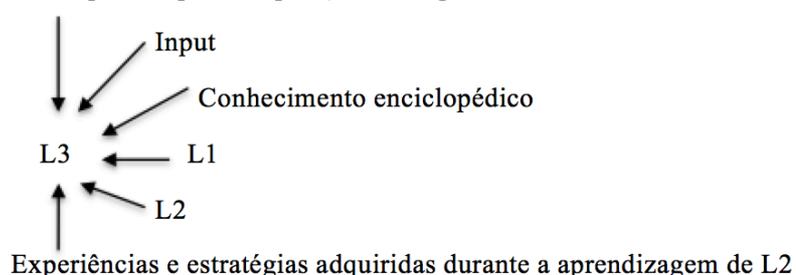


Figura 1: Aquisição de L1 e Aprendizagem de L2 e L3 apresentada por Falk e Barde (2011, p. 62)

O ponto de vista das autoras diz respeito principalmente a aquisição tardia das línguas adicionais e que pode ser revelado em outros trabalhos empíricos anteriormente feitos (JESSNER, 2006; WOOD BOWDEN; SANZ; STAFFORD, 2005). Conforme os resultados dessas pesquisas, os aprendizes de L3, especialmente aqueles que aprenderam a L2 em um ambiente formal e adquiriram a consciência metalinguística (por exemplo, o reconhecimento da proximidade tipológica entre as línguas) podem ter facilidade para adquirir uma nova língua.

Conforme Bardel e Falk (2012), o fator de status de L2 pode ser também sustentado pelas perspectivas neurolinguísticas, através das distinções entre a memória declarativa e a de procedimento. Segundo Paradis (2009), a nossa capacidade de comunicação verbal inclui a competência linguística implícita e o conhecimento metalinguístico explícito. Os dois aspectos são neurolinguisticamente distintos. Eles possuem diferentes fontes de memória e envolvem diferentes tipos de representação cerebral. A competência linguística é sustentada pela memória de procedimento, que é localizada no lado direito do cerebelo, enquanto o conhecimento metalinguístico é sustentado pela memória declarativa, que depende do sistema hipocampal.

De acordo com Paradis (1994, 2009), na L1 a memória de procedimento sustenta a gramática, isto é, as estruturas linguísticas (fonologia, morfologia, sintaxe e o léxico), e a memória declarativa é responsável pelo vocabulário (relações entre formas e significados). Porém, a gramática de L2 formalmente aprendida é baseada em conhecimento explícito e sustentada pela memória declarativa. O estudo de Ullman (2001, 2005) também assume o mesmo ponto de vista, mas não distingue o termo “léxico” de “vocabulário”¹¹. De acordo com o pesquisador, a L2 é mais dependente da memória declarativa e, apenas com a melhoria da proficiência, existe uma mudança para a memória de procedimento para a L2. Retomando as diferenças cognitivas entre L1 e L2 (Ln) sugeridas por Falk e Bardel (2010, 2011), a teoria de Paradis permite o desenvolvimento da ideia de dissimilaridade entre L1 e línguas não nativas. Embora todas as línguas interajam na transferência, a L2 pode assumir um papel mais importante no processo de aquisição de gramática da L3, devido ao processamento de

¹¹ Conforme Ullman (2004), o léxico (ou léxico mental) que corresponde a noção de vocabulário de Paradis faz parte do conhecimento explícito e é processado pela memória declarativa. Nesta tese, usa-se o termo “léxico” da mesma maneira em que é definida pelo autor.

memória ser semelhante. Essa conclusão pode explicar os resultados encontrados em pesquisas sobre AL3 na área de sintaxe (BARDEL & FALK 2007; BOHNACKER 2006; LEUNG 2005). Quanto à aquisição de vocabulário, estudos (BRITO 2011; LEMHÖFER *et al.* 2004) que demonstram o fato de que a L1 afeta, de maneira mais eficaz, a AL3 podem ser igualmente explicados, já que o conhecimento de vocabulário¹² é contabilizado pela mesma memória declarativa em todas as línguas (L1, L2 e L3).

Vimos que diferentes perspectivas podem explicar a influência translinguística de maneira diferente e portanto obter resultados diversos. Não há dúvida de que todos esses estudos contribuem para o nosso entendimento do fenômeno. No entanto, muitos deles, embora admitam o fato de que nenhum tipo de transferência se aplique isoladamente, concentram-se somente em um fator específico, negligenciando outros fatores que são igualmente e talvez até mais importantes na transferência.

Por exemplo, quando diz respeito à perspectiva da proximidade tipológica, o estudo de Brito (2011), que salienta a questão de psicotipologia na AL3, chega à conclusão de que ao verbalizar seu pensamento na L1, mesmo que a L2 seja mais próxima à L3, os informantes tendem a priorizar a L1 na busca pelos significados na leitura de L3. A autora não leva em consideração o fator de ativação das línguas. Como os informantes puderam ser entrevistados e verbalizaram suas inferências através da L1 na identificação das palavras desconhecidas em L3, parece óbvio que a L1 torna-se uma escolha preferida para resposta e, conseqüentemente, volta a ser a fonte principal da TIL, por ser mais ativada do que qualquer L2 no contexto. Tendo em mente essas considerações, é irresponsável confirmar que a L2 seja uma fonte menos importante na transferência.

Quanto às pesquisas baseadas no fator de status de L2, foram pouco encontradas pesquisas que investigam se a L2 continua sendo a fonte principal na transferência, quando a L1 e a L3 são intimamente relacionadas e a L2 é bastante mais distante das outras duas. Além disso, embora os trabalhos de Bardel e Falk (2012), Paradis (2009) e Ullman (2001, 2005) ofereçam uma base teórica na área da neurolinguística para explicar os diferentes

¹² Aqui, o vocabulário refere-se a palavras de conteúdo. Paradis (2009) faz uma distinção entre palavras de conteúdo e palavras funcionais, propondo que palavras funcionais de L1 são conhecidas implicitamente e armazenadas na memória de procedimento, enquanto palavras de conteúdo constituem o vocabulário e são armazenadas na memória declarativa.

armazenamentos de memórias responsáveis pela AL1 e aprendizagens de línguas adicionais, os autores não entram na discussão de que tanto o estudo formal de L1, quanto a AL2 podem incrementar a consciência metalinguística do falante. Essa consciência pode fazer com que o conhecimento implícito da L1 torne-se também conhecimento explícito e seja armazenado tanto em memória de procedimento quanto em memória declarativa. Nesse caso, como podemos definir qual língua influencia mais a aprendizagem de uma L3? Segundo os pesquisadores, é possível existir uma troca de memória declarativa e memória de procedimento na aquisição de línguas não maternas conforme o aumento da proficiência dessa língua, mas até o presente momento ainda não houve estudo que investigue até que ponto a proficiência pode manifestar a interação entre os dois tipos de memória.

Para a nossa pesquisa, mantemos em mente que a aquisição da linguagem é um fenômeno multifacetado, que não é influenciada por simplesmente um ou dois fatores. Embora pesquisas realizadas até agora possam identificar algumas tendências, ainda não é possível generalizar os resultados devido à grande diversidade encontrada nas metodologias de pesquisa, características de aprendizes, situações de aprendizagem e outras variáveis independentes. Além disso, o próprio objeto de estudo já pode ser complexo, que revela além das relações entre formas e significados, também a competência pragmática do uso das línguas. Nesse caso, há mais fatores e tipos de memórias envolvidas que podem influenciar a aquisição. Na próxima seção, será apresentada a competência pragmática em AL3 em que se baseia o nosso objeto da pesquisa – *hedging*.

1.4 COMPETÊNCIA PRAGMÁTICA NA AQUISIÇÃO DE L3

Desde que a noção de competência comunicativa de Hymes (1972) enfatizou a necessidade de prestar atenção às interações entre o falante e o ouvinte em determinados contextos sociais, diferentes tentativas têm sido realizadas na área da linguística para descrever o arcabouço teórico de competência comunicativa, identificando seus diversos componentes, entre as quais, a de Bachman (1990) foi a primeira abordagem que mencionou explicitamente o componente pragmático. O autor faz uma distinção entre a competência

organizacional e a pragmática. A primeira refere-se aos componentes gramaticais e textuais, e esta última é dividida em competência ilocucionária e sociolinguística. O modelo de Bachman compartilha noções semelhantes dos elementos pragmalinguísticos e sociopragmáticos sugeridos por Leech (1983) e Thomas (1983), que preocupa-se com “tanto o desempenho de funções (competência ilocucionária) quanto a adequação dessas funções para o contexto no qual elas são produzidas (competência sociopragmática)” (JORDÀ e ALCÓN, 2012, p. 277), ou seja, a competência pragmática.

A competência pragmática é, segundo Taguchi (2009, p.1), "a habilidade de usar apropriadamente a língua em um contexto social", que envolve ambas as capacidades inatas e aprendidas e se desenvolve naturalmente através de um processo de socialização. De acordo com Dippold (2008), ela é entendida como o conhecimento de formas e estratégias para transmitir ilocuções particulares (i.e. a competência pragmalinguística) e o conhecimento do uso dessas formas e estratégias em um contexto adequado (i.e. a competência sociopragmática). Quanto à área de aquisição de língua adicional, essa competência refere-se à da pragmática interlinguística (doravante PIL) que é “uma subárea relativamente nova dentro da linha de pesquisa sobre aquisição da segunda língua” (JORDÀ, 2005, p. 67). A PIL preocupa-se com a competência e o desempenho pragmáticos dos aprendizes de línguas adicionais no processo de aquisição. Para ser pragmaticamente competente, os aprendizes devem ser capazes de usar seu conhecimento sociopragmático em formas e estratégias pragmalinguisticamente apropriadas para poder enfraquecer ou intensificar a força ilocucionária de um enunciado em uma determinada situação comunicativa.

Os primeiros estudos sobre PIL surgiram na década de 70, na América do Norte (BORKIN e REINHART, 1978) e Europa (HACKMAN, 1977). A maioria dos trabalhos nesta área tem como foco analisar o desempenho dos atos de fala por aprendizes de uma língua adicional. Um dos primeiros trabalhos mais importantes é o de Blum-Kulka *et al.* (1989), que objetivou discernir a variação na produção de atos de fala por indivíduos de diferentes origens linguísticas. O resultado do seu trabalho mostrou que embora os alunos de línguas adicionais, bem como falantes nativos, se manifestassem através de diferentes formas linguísticas em diversas situações, eles nem sempre levaram em conta a adequação do uso da língua-alvo em contextos particulares. Para Blum-Kulka (1996), a incompatibilidade entre

competência gramatical e pragmática é frequentemente apontada, por isso ela chama a atenção dos pesquisadores para que a aquisição seja estudada em termos de competência pragmática.

Alguns estudos que focalizam a relação entre os componentes de competência pragmática mostram que os aprendizes desenvolvem, com precedência, a sua competência pragmalinguística sobre a sociopragmática (BARRON, 2003), e a competência sociopragmática sobre a competência gramatical (FÉLIX-BRASDEFER, 2007). No entanto, Chang (2011) argumenta que a relação entre a competência sociopragmática e competência pragmalinguística é complexa e interligada. Por isso, é difícil traçar uma fronteira clara entre elas. Assim, qualquer exploração da variabilidade pragmática deve abordar as formas pragmalinguísticas e estratégias em relação aos valores e normas sociopragmáticas dos falantes da língua.

As pesquisas sobre PIL realizadas até agora focalizam principalmente os atos de fala, analisando a produção e a consciência pragmática dos aprendizes em diferentes contextos de aprendizagem (ex. BARDOVI-HARLIG, 2001, MATSUMURA 2003, 2007; BATALLER 2010) e a capacidade de compreender a intenção do falante em relação ao nível de indiretividade codificada no enunciado, à proficiência de L2 e à experiência de estudar no exterior (ex. TAGUCHI, 2011). Em contextos multilíngues e de AL3, a maioria dos estudos concentra-se em um ato particular, especialmente nos pedidos e recusas, através de situações específicas, usando a metodologia de DCT¹³ e *role-play* para obtenção de dados. Os resultados desses estudos revelam que o conhecimento de mais de uma língua é um fator variável para o desempenho linguístico de um falante. Além de ser mais experientes no desenvolvimento de diferentes estratégias pragmáticas, os aprendizes de L3 podem passar por diferentes ordens no processo de aquisição pragmática em comparação a quem adquire a língua como L2.

Jordà (2005) analisa as diferenças entre 80 falantes monolíngues de espanhol e 80 falantes bilíngues de catalão e espanhol, em termos da sua competência pragmática e consciência metapragmática na aprendizagem da nova língua – o inglês. O resultado mostra que o nível de consciência pragmalinguística dos aprendizes bilíngues é mais alta do que o

¹³ Discourse-Completion Test

dos monolíngues. Os bilíngues revelam melhor desempenho em formulação de pedidos. Na mesma linha, Jordà e Alcón (2012) examinam o efeito do bilinguismo e instruções sobre o uso de modificadores dos aprendizes de L3. As autoras observam que os bilíngues produzem um maior número de modificadores internos e externos do que monolíngues antes e depois de terem recebido as instruções. Em um estudo do ato de fala da recusa, Soler (2012) examina os benefícios que a instrução explícita pode trazer ao conhecimento pragmático dos alunos, através de uma perspectiva da análise do discurso. O resultado aponta que os bilíngues produtivos apresentam melhor desempenho na consciência metapragmática em comparação aos bilíngues receptivos.

Embora haja um surgimento de trabalhos realizados na última década, a AL3 e a competência pragmática foram analisadas principalmente em termos de descrição de desempenho e não para a busca de explicação pertinente. Como Trosborg (2010) preconiza, mais estudos são necessários, não apenas para investigar o que é dito por quem, em quais situações, mas também por que a língua é usada do jeito que é.

Segundo Kasper (2001, p. 511), um resultado consistente da pesquisa sobre desenvolvimento de PIL é que os aprendizes adultos aproveitam o seu conhecimento universal ou o conhecimento baseado na L1 para a produção pragmática de L2. No contexto multilíngue, porém, não foram encontrados muitos estudos sobre a transferência pragmática na AL3 para verificar se o conhecimento pragmático de L2 também pode influenciar, no mesmo nível, a produção de uma outra língua. A razão talvez seja que a “realização pragmática opera em grande parte em nível do significado, sensível às limitações contextuais” (KOIKE e PALMIERE, 2011, p. 82-83). Por isso, sua influência translinguística requer mais proficiência de línguas. Nesse sentido, parece que há pouca possibilidade de que a LA supere a L1 e torne-se a fonte principal de transferência. Além disso, conforme Hammarberg (2001) a transferência ocorre com mais possibilidade em termos de forma do que de significado, e ainda mais quando as duas línguas são tipologicamente mais próximas.

Um estudo sobre a transferência pragmática entre duas línguas que compartilham “similaridade sintática, morfológica, lexical e sociolinguística” (p. 149) é o de Fouser (2001), que analisou a transferência dos atos de fala da L2 (japonês avançado superior) para a L3 (coreano intermediário superior), por dois aprendizes. O autor descobriu que, embora os

aprendizes mostrem evidências de aproveitamento de seu conhecimento gramatical de L2 na aprendizagem de L3 e acreditem que esse conhecimento pode ajudá-los para atingir mais eficientemente a melhor proficiência, a transferência de informações sociolinguísticas não foi encontrada com alta frequência. Fouser explica a razão pela qual o fenômeno de consciência metalinguística altamente desenvolvida pelos aprendizes determina a seleção do conhecimento prévio e sua transmissibilidade na aprendizagem da língua-alvo. Esse argumento vai ao encontro de Kecskes e Papp (2000), que sugerem que a L1 influencia fortemente a produção de L2 até que o aprendiz atinja um nível de aculturação. Isto justifica-se pelo fato de que os aprendizes possuem vontade de adquirir novos arcabouços socioculturais e torná-los parte funcional de uma base conceitual subjacente.

No entanto, na pesquisa de Koike e Flanzer (2004), que examinam PIL dos atos de fala de pedidos e de pedidos de desculpas em português (L3), por 27 aprendizes iniciantes da língua (10 bilíngues nativos de inglês e espanhol e 17 falantes de inglês como L1 e espanhol como L2), o resultado não apoia totalmente a hipótese de Fouser (2001) e mostra que, embora não haja uma diferença muito grande, os falantes bilíngues nativos parecem notar, mais rapidamente, as características de L3 na formulação de certos atos de fala. Por exemplo, para pedir que o visitante troque de cadeira, eles usam mais a forma interrogativa e ofertas para evitar a ameaça da face¹⁴, enquanto os falantes de inglês (L1) e espanhol (L2) usam mais “por favor” para fazer o mesmo pedido. Segundo as autoras, a proficiência em espanhol (L1) pode reforçar que as expressões semelhantes em português venham à tona em atos de fala dos aprendizes.

Com base no mesmo processo metodológico na coleta de dados, Koike e Palmiere (2011) examinam 28 aprendizes iniciantes de português, em três grupos – cinco falantes monolíngues de espanhol (L1), 13 falantes de inglês (L1) e espanhol (L2) e 10 falantes bilíngues nativos de espanhol e inglês – na produção oral e escrita para verificar a transferência pragmática nos atos de fala de pedido. O resultado demonstra que os três grupos

¹⁴ A noção de “face” foi explorada por Goffman em 1967, e é associada aos sentimentos coletivos numa dada comunidade cultural. Nas comunicações pragmáticas, “face é algo emocionalmente investido que pode ser perdido, mantido ou realçado, e tem que ser constantemente atendido na interação” (BROWN & LEVINSON, 1987, p. 61). Os atos que ameaçam a face são aqueles que ignoram ou contrariam os desejos da face do interlocutor .

de informantes respondem de forma diferente nas modalidades orais e escritas. Devido a pouca evidência de transferência de uma determinada língua, as autoras propõem que não se pode afirmar que as línguas nativas estão sendo transferidas na produção dos atos de fala de LA. A transferência parece ser mais possível de acontecer com base na percepção dos aprendizes, de que as duas línguas compartilham mais similaridades mas, principalmente, em nível de uma única palavra. As expressões de rotina em ambas as L1 e L2 podem desempenhar um papel importante como fonte de transferência.

O número limitado de trabalhos que buscam averiguar a PIL na AL3 e os resultados inconstantes denotam, mais uma vez, o fato de que ITL é mais difícil de ser observada em nível de pragmática do que em outros aspectos linguísticos, como sintaxe e léxico, porque o conhecimento pragmático não é explícito e nem faz parte do conhecimento estrutural da língua. Ele desenvolve-se a partir do conhecimento enciclopédico do falante, sobre a vida pessoal e social. Por isso, para os aprendizes de L3, é difícil tomar consciência e verbalizar a fonte de transferência pragmática na AL3 e na realização dos atos de fala; e para pesquisadores, é difícil estabelecer um parâmetro na medida da avaliação e descrição da PIL através de apenas um ato de fala no contexto multilíngue. Apesar de serem bem planejadas, as pesquisas feitas até agora ainda revelam limitações metodológicas e de análise.

No estudo de Fouser (2001), o autor propõe que a transferência pragmática não ocorreu com evidência, devido à alta consciência metalinguística dos aprendizes e sua seleção do conhecimento prévio. No entanto, o autor não explicou por que entre as duas línguas que apresentam similaridades tanto gramaticais quanto sociolinguísticas (*ibidem* p. 149), a alta consciência metalinguística dos aprendizes seleciona apenas aspectos gramaticais e não sociais para serem beneficiados na AL3. Outrossim, a questão de que a pesquisa sobre PIL na AL3 com apenas dois informantes pode garantir a fidelidade do resultado ainda é uma questão discutível.

Um outro aspecto que devemos levar em consideração na pesquisa sobre a AL3 é se podemos analisar a transferência pragmática com base nas produções feitas por aprendizes iniciantes da língua estrangeira, já que o estoque limitado de conhecimento linguístico, de certa maneira, determina que os informantes não possuam vocabulários e estruturas suficientes para manifestar suas estratégias pragmáticas intencionais. Por exemplo, nos

estudos de Koike e Flanzer (2004) e de Koike e Palmiere (2011), não foram detectadas muitas evidências de transferência linguística. Entre as únicas ocorrências, os aprendizes iniciantes, embora demonstrem a tendência a mitigar os atos possíveis de ameaçar a face, foi encontrado principalmente o uso excessivo das palavras tais como “obrigado” e “por favor” e frases interrogativas. Essas ocorrências unitárias são difíceis de ser generalizadas para definir as ITLs multilíngues.

Além disso, é necessário pensarmos ainda se as metodologias para os estudos de transferências lexicais e sintáticas podem ser aplicadas de forma semelhante nos estudos de ITL pragmática, já que as transferências estruturais podem ser observadas pela similaridade de forma. Entretanto, o aproveitamento de conhecimento pragmático pode ser muito menos evidente. Em outras palavras, as mesmas estratégias pragmáticas podem apresentar várias maneiras em uso da língua, que só podem ser verificadas através de uma análise profunda. As estratégias de *hedging* é um caso desse fenômeno, as quais serão apresentadas no próximo capítulo.

2. HEDGING EM TEXTOS ACADÊMICOS

Sendo uma estratégia retórica, *hedging* é considerado um dispositivo linguístico que modifica a força ou o valor de verdade de um enunciado e, assim, reduz o risco que um falante pode correr quando enuncia uma afirmação forte ou outros atos de fala (KALTENBÖCK, MIHATSCH; SCHNEIDER, 2010, p.1). Por isso, *hedging* no discurso é visto como um aspecto da competência pragmática, necessário nas interações comunicativas.

No Português do Brasil (PB), *hedges*¹⁵, ou marcadores de *hedging*, podem ser representados de várias maneiras e por distintas classes gramaticais, que se encontram resumidas nos sete grupos a seguir (SUN, 2011):

| Nº | Descrição: | Exemplo: |
|----|--|--|
| 1 | Alguns morfemas | <ul style="list-style-type: none"> • Me faça um favorzinho? • Obrigadão! |
| 2 | As palavras ou sintagmas | <ul style="list-style-type: none"> • Eu tenho orkut que quase não uso. • Talvez eu esteja errada. • Nas últimas férias, eu fiquei praticamente em casa. • Nós ficávamos lá uns três, quatro dias. • A razão é mais ou menos isso. • Há cerca de dois meses não ligo a televisão. • Isso significa, grosso modo, que não há mais classe média. • Às vezes, assisto um pouco de TV |
| 3 | Tempo verbal específico: (pretérito imperfeito do indicativo e do subjuntivo e futuro pretérito) | <ul style="list-style-type: none"> • Se eu fosse o professor, não deixaria para mostrar para os pais essas notas no dia da entrega dos boletins. • A gente tenha talvez três ou quatro jornadas. Isso podia ser um cansaço psicológico absurdo. • Você poderia fazer uma análise quantitativa. • Político teria que ser trabalho voluntário. |
| 4 | Pergunta retórica. | <ul style="list-style-type: none"> • Isso não é uma boa ideia??? |
| 5 | Pronomes. | <ul style="list-style-type: none"> • <i>A</i>: Qual o momento mais emocionante vivido por você até hoje? |

¹⁵ Entende-se que o termo *hedges* refere-se aos itens funcionais, lexicais e estruturais que especificamente existem em um determinado sistema linguístico, modificando o valor de compromisso do enunciado e a força ilocucionária do sujeito falante (SUN, 2011), enquanto *hedging* é considerado como estratégias pragmáticas que o sujeito coloca-se na comunicação.

¹⁶ ????: marcação de pergunta retórica para ser distinguível de outros tipos de pergunta.

| | | |
|---|---|--|
| | | <i>B</i> : Quando eu tinha 15 anos, a minha sobrinha nasceu, aí a gente se sentia como mamãe. (“a gente” com sentido de “eu”) |
| 6 | Frases ou inserções parentéticas: | <ul style="list-style-type: none"> • Vou escolher barco como o meio de transporte, eu acho. • Se eu não me engano, eles têm uns 10, 11 anos. |
| 7 | Algumas partículas modais (interjeições). | <ul style="list-style-type: none"> • A TV é um produto, né? • Ele tá certo, não é? |

Tabela 1 – *Hedges* no sistema do PB

Por algum tempo, elementos como esses foram considerados marginais, até redundantes, os quais contribuem pouco para a comunicação. Hoje, com trabalhos desenvolvidos em várias disciplinas linguísticas, *hedging* é reconhecido, em geral, como tendo um papel crucial tanto em discursos orais quanto escritos. Da semântica para a pragmática, o fenômeno tem sido estudado através de diferentes perspectivas (algumas sobrepostas), tais como teorias dos atos de fala e polidez (ex. FRASER, 1975, 1980; BROWN e LEVINSON, 1978, 1987; WIERZBICKA, 2006; TERRASCHKE e HOLMES, 2007; ITAKURA, 2013), investigações de gênero específico (ex. MARKKANEN e SCHRÖDER, 1992, 1997; BENKHEDDA, 2010), vaguidade da linguagem (ex. CHANNELL, 1994; CUTTING, 2007; ZHANG, 2004, 2011), pragmática interacional (ex. JUCKER *et al.* 2003; KÄRKKÄINEN, 2003; FETZER, 2011) entre outras. Entretanto, são raras as pesquisas que trabalham com o fenômeno no contexto de multilinguismo.

O presente trabalho é uma investigação nessa linha, considerando *hedging* como uma ação de intensificar ou atenuar a força de afirmações científicas, reduzindo o risco de oposição e minimizando a ameaça de face na produção acadêmica em L3. Este capítulo contém três seções. Na primeira, será apresentada a origem e os conceitos de *hedging*. Após uma discussão das definições e classificações na literatura, faremos, na segunda seção, uma nova categorização customizada para *hedging* em produção acadêmica e analisaremos cada categoria através de uma perspectiva pragmática e, na última seção, focaremos nos movimentos textuais na produção acadêmica, os quais são fatores possíveis que influenciam as estratégias de *hedging* em AL3.

2.1 HEDGING: ORIGEM E CONCEITOS

A noção de *hedging* foi primeiramente mencionada na linguística por Weinreich (1966), quando falava sobre “operadores metalinguísticos”. O autor argumenta:

Para todas as línguas, (...) “operadores metalinguísticos” tais como em inglês *true*, *real*, *so-called*, *strictly speaking*, em alemão *eigentlich*, e o extrapolador mais poderoso de todos, *like*, funcionam como instruções para a interpretação frouxa ou estrita de designação (WEINREICH, 1966, p. 163).

No entanto, foi Lakoff (1973) que deu um grande impacto ao estudo desse fenômeno e denominou os elementos cuja “função é fazer com que os enunciados fiquem mais ou menos imprecisos” (p. 471) de *hedges*. A investigação do autor foi baseada na teoria de *Fuzzy Set* de Zadeh (1965) e na teoria de protótipo no início dos anos 1970 (ver BERLIN e KAY, 1969; ROSCH, 1973). Para Zadeh, as categorias, como “animais”, possuem uma associação gradual entre os membros, cujos valores podem ser calculados pela “função dos associados” (1965, p. 338-353); em contrapartida, Rosch demonstra a existência dos efeitos prototípicos, através dos quais alguns membros são melhores exemplos de uma categoria do que outros; por exemplo, o sabiá é o melhor exemplo da categoria “pássaro” do que o pinguim. Lakoff (1973, p. 458) sugere que qualquer tentativa de limitar as condições de verdade das sentenças em linguagem natural para verdadeira, falsa ou absurda distorceria os conceitos de linguagem natural, retratando-a como sendo nitidamente definida ao invés de possuindo limites vagamente definidos. Por isso, confirma o autor, “algumas questões mais interessantes são levantadas pelo estudo das palavras cujo significado implicitamente envolve a imprecisão” (p. 471). Essas palavras são denominadas de “*hedges*”. Vimos que o autor estava interessado principalmente em *hedges* e não em *hedging*, mas “ele provavelmente esteja ciente de que, somente algumas vezes, esses termos são envolvidos no *hedging*” (FRASER, 2010, p. 17).

Embora Lakoff “não se interessa pelo valor comunicativo do uso de *hedges* e se preocupa somente com as propriedades lógicas das palavras e frases” (MARKKANEN & SCHRÖDER, 1997, p. 4), o autor indica a possibilidade de que os *hedges* possam “interagir com as condições de felicidade para enunciados e com regras de conversação” (LAKOFF 1973, p. 490). E foi esse conceito que abriu o caminho para a introdução de *hedging* em

pragmática.

O primeiro passo neste caminho é incluir a função de *hedges* que modificam a força dos atos de fala. Fraser (1975, 1980) desenvolveu o conceito de “*hedges* performativos”, isto é, os performativos podem ser mitigados através dos verbos modais, como em português “**Tenho que te dizer** que não podes mais chegar atrasado” ou “Eu **posso jurar** que o Pedro estava aqui”. Posteriormente, Brown e Levinson (1978, 1987) mostram que a ação de *hedging* modifica não somente o conteúdo proposicional ou performativos explícitos, mas também a força ilocucionária de um ato de fala. *Hedges* são vistos pelos autores como expressões que indicam que o locutor não está aderindo a uma das máximas de Grice (1975, 1978) e manifestam-se principalmente nas estratégias de polidez negativa¹⁷. Desde então, segundo Kaltenböck *et al.* (2010), o conceito de *hedge* foi plenamente estabelecido no domínio da pragmática. Cabe mencionar que, embora Brown e Levinson (1978, 1987) considerem *hedging* como uma estratégia de polidez, outros autores (ex. Caffi, 2007; Fraser, 2010) afirmam que *hedging* nem sempre demonstra uma ação polida; ao contrário, ele pode ser percebido, em muitas vezes, como impolido devido ao seu efeito de causar a incerteza e responsabilidade não garantida.

As mudanças conceituais do termo “*hedging*” são refletidas no estudo de Prince *et al.* (1982), que distinguiram o fenômeno em dois tipos (ver figura 2): o primeiro refere-se aos “aproximadores”¹⁸, que modificam o conteúdo semântico e afetam a condição de verdade da proposição transmitida; o segundo refere-se aos “protetores”¹⁹, que assumem o papel do locutor para não comprometer a fidedignidade da fala.

A categoria “aproximador” ainda é subdividida em “adaptadores”²⁰, termos relacionados com o grau de verdade de um elemento linguístico e “arredondadores”²¹, aqueles que oferecem “espaço” em certo âmbito das palavras, fazendo com que os termos originais fiquem menos típicos. A categoria “protetor” pode ser também subdividida em dois tipos:

¹⁷ A polidez positiva e negativa são dois tipos de polidez, que podem ser considerados como *face-working* (BROWN e LEVINSON, 1987). A polidez positiva enfatiza a intimidade ou o benefício em comum dos participantes, enquanto a estratégia da polidez negativa cria certa distância entre os sujeitos na conversação.

¹⁸ approximators

¹⁹ shields

²⁰ adaptors

²¹ rounders

“plausibilidades”²² que são produzidos diretamente para transmitir a incerteza da declaração, expressando o conhecimento obtido via observação, percepção ou raciocínio lógico; e “atribuições”²³ que são produzidos através de um discurso indireto, atribuindo a responsabilidade da mensagem para alguém que não seja o falante.

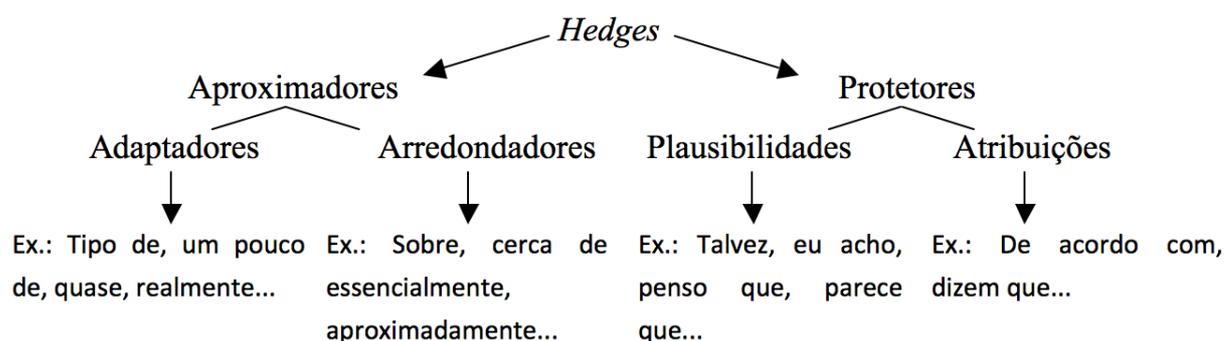


Figura 2: Classificação de *hedges* por Prince *et al.* (1982)

Hübler (1983) reconhece o fenômeno de maneira semelhante, sendo que ele classificou *hedging* em dois grupos, os quais ele chama de *understatements* e *hedges*, embora o autor use *understatement* como um termo que abrange ambos os conceitos. *Understatements* correspondem aos aproximadores de Prince *et al.* (1982), que dizem respeito ao conteúdo proposicional de uma sentença – no *phrastic*, por exemplo, a sentença “Está **um pouco** frio.” contém um *understatement*; enquanto os *hedges* correspondem aos protetores, como no exemplo: “está frio em Alaska, **eu acho**.”, que dizem respeito à atitude do falante sobre a proposição e a validade dela – o *neustic*. A divisão bilateral de Prince *et al.* (1982) e de Hübler (1983) foi desenvolvida por Caffi (1999, 2007) em uma distinção trilateral.

Caffi (1999, 2007) analisa o fenômeno através da mitigação, entendida como uma ação feita através de um fenômeno altruísta, no qual o falante atenua a força de fala que é possível de causar o efeito desagradável. A autora propôs uma classificação de mecanismos de mitigação com base no seu ponto de vista dos três componentes de enunciado em que a

²² plausibilities

²³ attributions

mitigação pode operar: a proposição, a ilocução e a fonte do enunciado. Caffi os chama de *bushes*, *hedges* e protetores (ver figura 3). *Bushes* correspondem aos que Prince *et al.* (1982) chamam de “aproximadores” que reduzem o comprometimento com o conteúdo proposicional do enunciado através da função de tornar os referentes termos ou predicados menos precisos. *Hedges*, na terminologia de Caffi, se assemelham a categoria de “plausibilidade” de Prince *et al.* (1982) e os “*hedges* performativos” de Fraser (1975), cujo escopo é a força ilocucionária, atenuam a intensidade e o compromisso dos atos de fala. Protetores, por sua vez, abrangem o conceito de “atribuições” de Prince *et al.* (1982), porém vão além deles, por permitir a atribuição da responsabilidade de qualquer componente dêitico do enunciado, de várias maneiras.

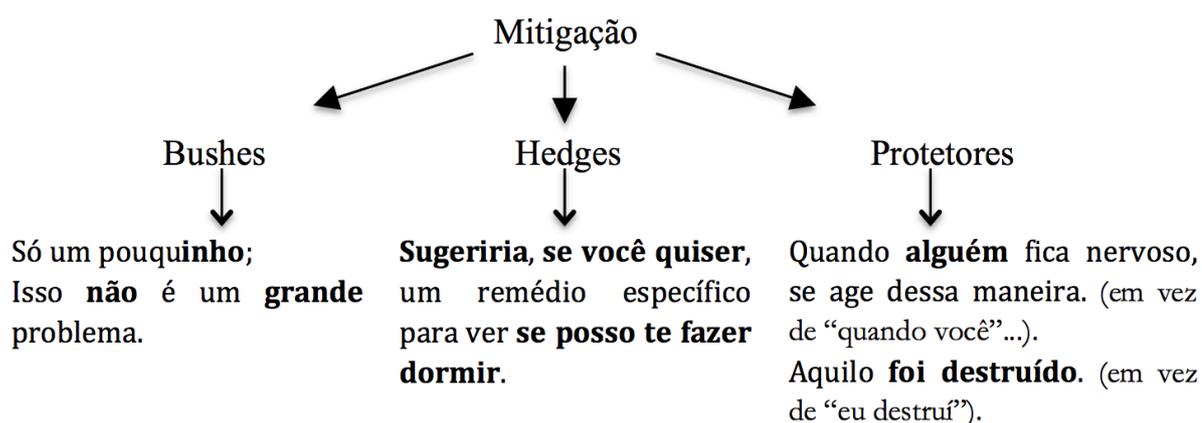


Figura 3: Classificação de Mitigação por Caffi (1999)

Os autores citados acima delimitam *hedging* de várias maneiras que podem ser resumidas, segundo Fraser (2010), em dois tipos principais: *hedging* proposicional²⁴ e *hedging* dos atos de fala²⁵, que chamamos aqui de *hedging* ilocucionário. Colocamos, a seguir, os dois tipos de *hedging* e seus conceitos e funções:

²⁴ Propositional hedging.

²⁵ Speech act hedging.

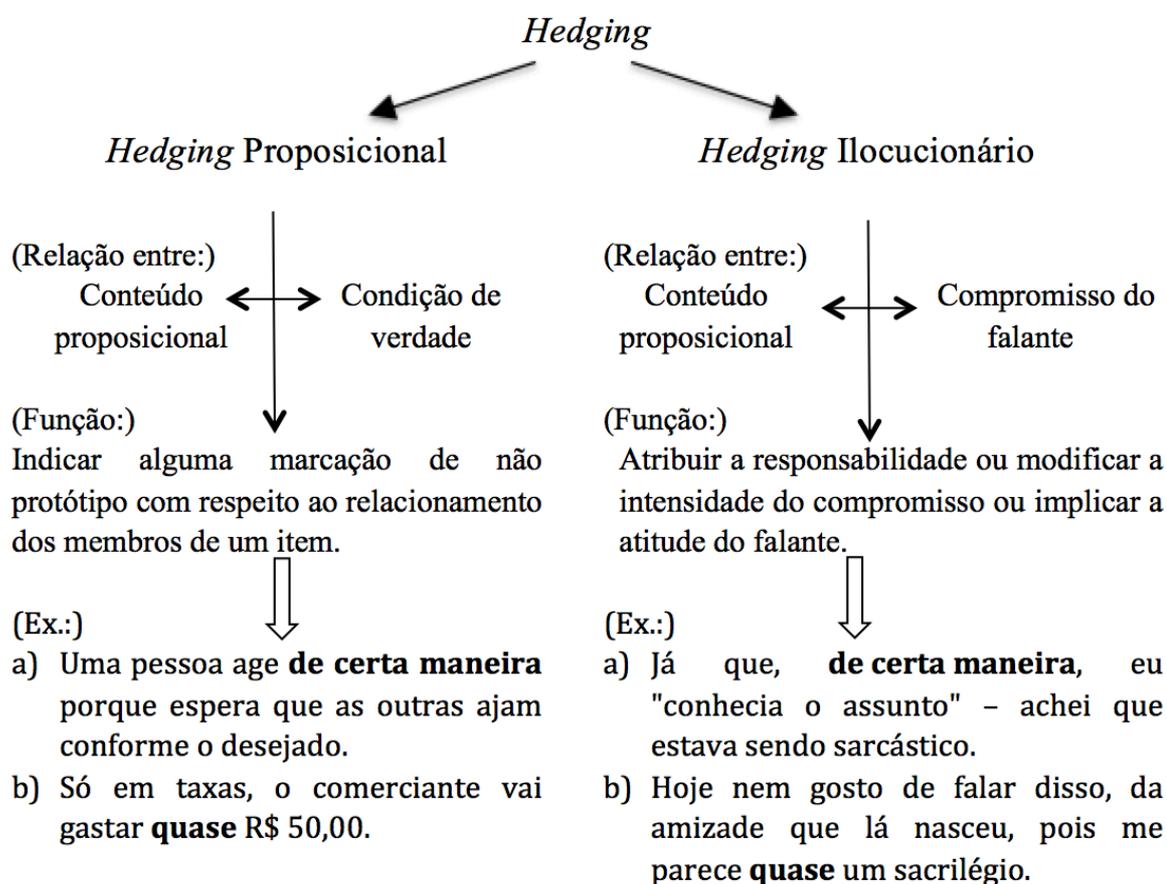


Figura 4: Dois principais tipos de *hedging* na literatura

Como Kaltenböck (2010) propõe, as diferentes classificações também encontraram críticas. As primeiras objeções foram levantadas ao conceito de aproximação semântica de Lakoff (1973). Sadock (1977) fornece uma abordagem pragmática radical em que aproximações são tratadas como quase não falseáveis. Ainda baseado na discussão semântica sobre a condição de verdade, Wachtel (1980) sugere uma abordagem sensível ao contexto para explicar o fato de que uma aproximação particular pode ser apropriada em um contexto, mas não em outro. A classificação de Prince *et al.* (1982) foi criticada por Skelton (1988, p. 38) como “apenas sustentável no abstrato”. Porém, segundo Kaltenböck (2010), essa crítica não parece ser totalmente convincente, já as categorias de Prince *et al.* foram sugeridas justamente a partir de uma análise da fala autêntica, por serem dados reais do discurso de médico.

Um outro problema que diz respeito aos modelos de classificação é que por um lado, as estratégias de *hedging* nem sempre foram marcadas pelos *hedges*. Eles podem ser realizados por diversos “contextualizadores”²⁶ que variam de expressões lexicais à prosódia e sinais paralinguísticos (SUN, 2011) e outrossim, “quase qualquer item linguístico ou expressão pode ser interpretado como um *hedge*” (MARKKANEN e SCHRÖDER, 1997, p. 6). Por outro lado, os *hedges* possuem a característica de “multifuncionalidade” (CAFFI, 2007, KALTENBÖCK, 2010), isto é, os *hedges* de mesma forma nem sempre representam o mesmo tipo de *hedging*. Como são denotadas na Figura 4, as mesmas expressões (“de certa maneira” e “quase”) podem ser classificadas tanto como *hedging* proposicional quanto como ilocucionário, de acordo com o seu contexto de fala. O efeito de *hedging* pode ser realizado por vários mecanismos e varia de língua para língua, e nenhuma classificação pode abranger todos os aspectos linguísticos. Contudo, apesar das dificuldades envolvidas, é necessária uma estrutura classificatória que contribui para o objeto e objetivo específico de análise. E tal classificação pode ser elaborada de maneira mais detalhada, com base nas estratégias da aplicação de *hedging*, em vez de a partir da sua função global em todo o discurso.

Sun (2011) classifica *hedging* em português a partir de um corpus falado, de brasileiros. O estudo foi baseado apenas em *hedges* ilocucionários e não faz uma distinção deles com *hedges* proposicionais, visto que, para a pesquisadora, a operação de *hedges* sobre o conteúdo proposicional possui repercussões em todo o ato de fala; i.e. a precisão enfraquecida ou intensificada em uma sentença cria o efeito de atenuação ou fortalecimento do compromisso com o valor de verdade da proposição e este, por sua vez, possui efeito de modulador da intensidade do compromisso do falante para com todo o ato de fala. Segundo Sun, os *hedges* podem ser divididos em seis grupos, quais sejam: *hedges* como marcadores discursivos, *hedges* pressupositivos, *hedges* declarativos, *hedges* sugestivos, *hedges* posicionais e *hedges* emotivos (ver figura 5).

²⁶ Ver Gumperz (1992, 2002).



Figura 5: Classificação de *hedges* por Sun (2011)

◇ Os *hedges* como marcadores discursivos são *hedges*, tais como “né”, “sabe”, “digamos” etc., cuja função é fazer abertura e fechamento de fala, tomar e manter o turno, mudar o tópico e fazer com que as opiniões sejam reconhecidas e aceitas por outros participantes. Eles são, muitas vezes, produzidos inconscientemente com a frequência de uso mais alta do que a de outros tipos de *hedges*; ◇ os *hedges* pressupositivos, tais como “parece”, “talvez”, “se... fosse...” etc., encontram-se principalmente nos atos de fala representativos e declarativos. O locutor propõe a pressuposição de um futuro evento ou suposição e raciocínio diante de um fato acontecido; ◇ os *hedges* declarativos são palavras e expressões tais como “normalmente”, “principal”, “por volta de”, “quase” etc., que modificam o grau de verdade e o conteúdo semântico de um enunciado, sendo um tipo de amenizador das categorias de tempo, lugar, número entre outros, a fim de protegerem a máxima de qualidade na passagem de informação; ◇ já os *hedges* sugestivos são produzidos, quando os falantes dão sugestões, pedem favores ou descrevem suas obrigações para diminuir a ameaça de face; ◇ os *hedges* posicionais são os que evidenciam a fonte da informação ou

pessoa responsável pela opinião. Quando se fala “no meu ponto de vista”, “para mim” e “eu acho” com ênfase no “eu” do enunciado, o falante está apresentando apenas a opinião pessoal para não se comprometer com a verdade referencial; os *hedges* “dizem que” e “ouvi falar” representam a ideia de que o falante coloca-se na posição de isenção de responsabilidade; o papel de “a gente” quando se refere somente ao locutor, denota a tentativa de demonstração de pertencimento na argumentação; por fim, os *hedges* emotivos representam, de certa maneira, as emoções dos falantes de forma mais imprecisa. Em geral, eles aparecem através do uso de palavras de grau aumentativo ou diminutivo, que não apenas se referem ao tamanho do objeto. As frases com estrutura típica (por exemplo, pergunta retórica) também são consideradas como *hedges* emotivos.

Martín-Martín (2008) salienta o uso de mitigação para evitar a ameaça de face nas afirmações acadêmicas. Através de uma análise dos artigos publicados em Psicologia Clínica e da Saúde em inglês e espanhol, o autor divide *hedging* em três grupos (ver figura 6):

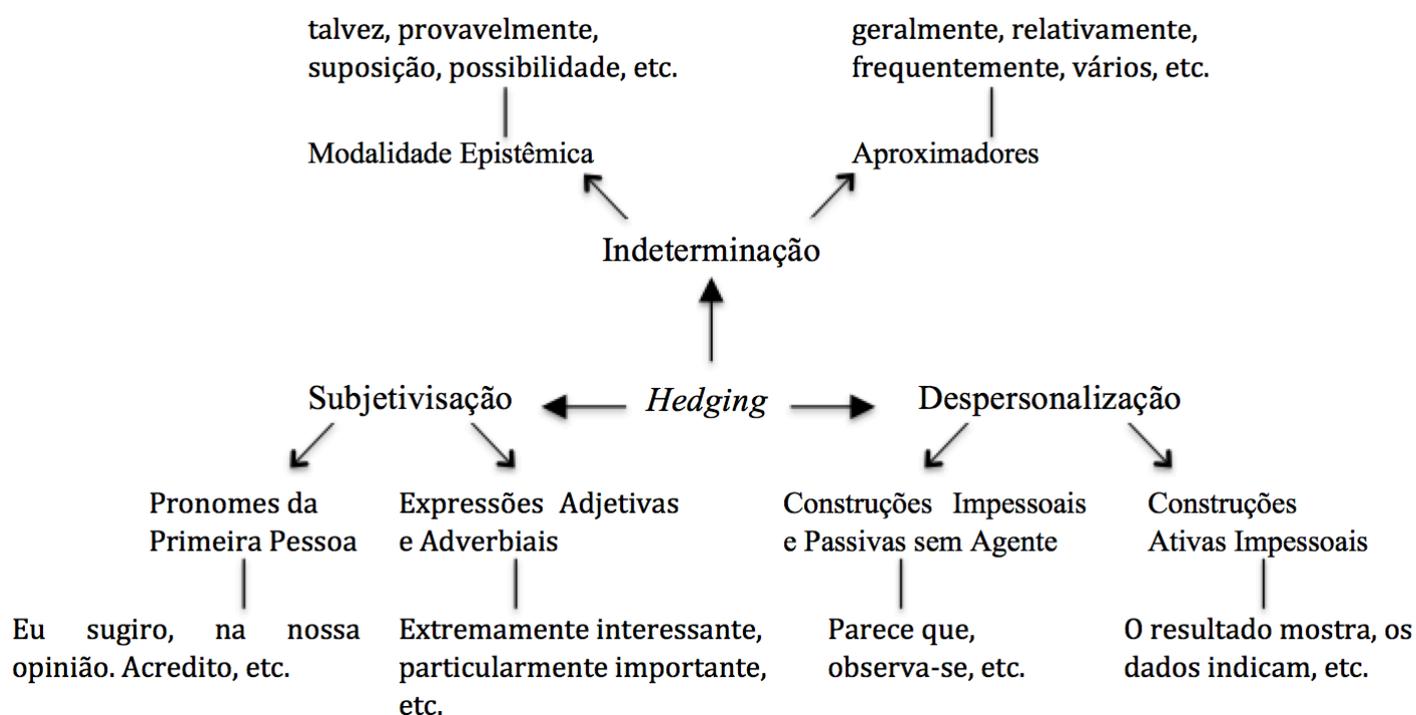


Figura 6: Classificação de *hedging* em textos acadêmicos por Martín-Martín

O primeiro grupo refere-se à estratégia de indeterminação, que “oferece uma explicitude de menor valor semântico, qualitativo e quantitativo para a proposição, bem como de incerteza, vaguidade e imprecisão”²⁷ (MARTÍN-MARTÍN, 2008, p. 138). A estratégia inclui ①modalidade epistêmica que pode ser realizada através dos verbos auxiliares modais como “**poder**”, semi-auxiliares como “**parecer**”, verbos epistêmicos como “**sugerir**”, verbos cognitivos como “**acreditar**”, advérbios modais como “**talvez**”, substantivos modais como “**possibilidade**” e adjetivos modais como “**possível**” e ②aproximadores de qualidade, frequência, grau e tempo, tais como “**geralmente**”, “**relativamente**”, “**vários**”, “**praticamente**” etc. que revelam uma falta de vontade de expressar a proposição com total compromisso.

O segundo grupo relaciona-se à estratégia de subjetivização que inclui ①o uso dos pronomes da primeira pessoa (“**eu**” e “**nós**”), seguidos por verbos cognitivos (“**pensar**”, “**acreditar**” etc.) ou das expressões do envolvimento direto do autor, tais como “**para o nosso entendimento**” e “**no meu ponto de vista**” e ②expressões adjetivas e adverbiais com ênfase à qualidade, tais como “**extremamente importante**”, “**resultados encorajadores**” etc., revelando o estado emocional do autor, a fim de convencer os leitores da importância e da verdade da proposição. Essas expressões podem ser também consideradas como estratégias de polidez positiva, que mostram a solidariedade com a comunidade, exibindo as respostas que assumem conhecimento e desejos compartilhados.

O terceiro grupo dedica-se à estratégia de despersonalização, pela qual o autor evita sua presença no texto, usando várias construções impessoais, a fim de aliviar-se da responsabilidade pela verdade das proposições. A estratégia pode ser feita através do ①emprego de construções impessoais e passivas sem agente tais como “**uma tentativa foi feita para...**”, “**parece que**”, “**observa-se**” e ②construções ativas impessoais, em que o sujeito da frase é construído por entidades não humanas, por exemplo: “**os resultados revelam**”, “**os dados indicam**” entre outros.

A nossa categorização de *hedging* no presente trabalho será baseada nessas duas últimas abordagens (SUN, 2011; MARTÍN-MARTÍN, 2008), levando em consideração tanto

²⁷ (...) giving a proposition a colouring of lesser semantic, qualitative and quantitative explicitness as well as of uncertainty, vagueness and fuzziness.

os atos de fala dos escritores, quanto os movimentos e características dos textos acadêmicos em português, chinês e inglês. Apresentaremos, na próxima seção, o estudo de *hedging* direcionado a textos acadêmicos.

2.2 HEDGING: UM FENÔMENO PRAGMÁTICO EM TEXTOS ACADÊMICOS

Na situação comunicativa que implica uma interação entre escritores e leitores no contexto acadêmico, pesquisadores geralmente usam *hedging* como uma importante estratégia retórica que lhes permite modular a força das afirmações científicas, a fim de reduzir a potencial ameaça de que as novas ideias e abordagens sejam feitas por outros pesquisadores (Myers, 1989). Hyland (1996, p. 432-434) distingue as duas principais funções dos dispositivos de *hedging*. Por um lado, eles permitem que os cientistas representem seus conceitos e resultados de pesquisa com precisão; e por outro lado, facilitam a aceitação da comunidade acadêmica para contribuir com o conhecimento proposto.

Cabe mencionar que para Lakoff (1973), a função de *hedges* é fazer coisas mais ou menos imprecisas. E, hoje, para muitos autores, as estratégias de *hedging* denotam apenas a função de atenuação. Como é apontado por Kaltenböck (2010, p. 4), o termo *hedge* é usado “principalmente para expressões aproximativas e atenuantes, em vez de ser usado para *hedges* menos imprecisos, tais como ‘*strictly speaking*’, e expressões intensificadoras”. Fraser (2010, p. 22) também afirma que “a noção de INTENSIFICAÇÃO, inicialmente considerada como uma parte de *hedging*, foi praticamente deixada de lado”. Todavia, no contexto acadêmico, a função de intensificação não pode ser desconsiderada. Pelo contrário, os pesquisadores utilizam *hedging*, especialmente as expressões aproximativas, para o esclarecimento da posição do autor e do resultado com maior precisão.

Como a importância de *hedging* na escrita acadêmica é amplamente reconhecida, especialmente em relação à produção em inglês, um número crescente de estudos tem sido realizado para a comparação do uso de *hedging* em diferentes disciplinas acadêmicas ou das produções em inglês com as em outras línguas (ex. HYLAND, 2004; ABDOLLAHZADEH, 2011; HU e CAO, 2011). A maioria desses trabalhos são baseados em análise quantitativa,

com base em corpora de diferentes tamanhos. Porém, a metodologia mais usada é apenas a comparação da frequência dos itens lexicais, limitada ao nível de expressões, tais como os verbos modais, verbos epistêmicos, expressões adjetivas e adverbiais, entre outras. Não foi encontrado nenhum estudo de *hedging* focalizando as estratégias do fenômeno no nível do discurso.

O presente trabalho visa analisar as diferentes estratégias pragmáticas que o *hedging* cria no discurso e investigar quais fatores potencialmente influenciam a escolha linguística do *hedging* na AL3. Sugerimos uma nova categorização de *hedging*, que divide o fenômeno em cinco principais estratégias concluídas a partir das classificações anteriores e de uma prévia análise dos corpora coletados no nosso trabalho. A nova classificação será apresentada na seção a seguir, para o melhor entendimento do fenômeno, com exemplos todos retirados do nosso corpus.

2.2.1 *Hedging* de performance

Hedging de **performance** é uma estratégia que indica as intenções do autor, tais como as ações de sugerir, desejar e objetivar no texto acadêmico, através do uso dos verbos modais e performativos ou palavras que representam explicitamente um ato de fala, por exemplo:

- a1 A China e a RAEM também **devem se esforçar e tomar** uma atitude mais aberta, justa e eficaz para a comunidade macaense, **formando** uma sociedade equilibrada onde a cultura mista de Macau consegue sobreviver e até florescer novamente.
- a2 Por não haver muitos estudos sobre este tema, **é necessário**, no futuro, **utilizar** outras maneiras para coletar mais dados e aumentar o número de participantes, tornando a nossa análise mais precisa.

Os exemplos acima mostram as sugestões dos autores para o leitor, o público ou o próprio pesquisador. Isso é um caso do *hedging* de **performance**. Em outros casos, o *hedging* pode ser efetuado através dos verbos ou expressões performativos que representam desejos, crenças ou tentativas do autor, como mostrados nos exemplos abaixo:

- a3 **Esperamos** que o nosso trabalho, mesmo que preliminar, seja um ponto de partida para futuras e aprofundadas investigações nesta área.
- a4 A segunda parte do texto analisa os dados recolhidos, **tentando entender** as razões dos brasileiros sobre este tema.

Na análise e anotação dos dados, cujo processo será apresentado no próximo capítulo, observamos que a escolha lexical para realizar o *hedging* de **performance**, muitas vezes, depende dos elementos aos quais a ação se refere, por exemplo:

- a5 O WSI é um bom exemplo para o Instituto Confúcio, pois penso que no ensino de Chinês no Instituto Confúcio, podemos dar mais atenção aos seguintes pontos:
- 1 · Para criar uma atmosfera de cultura chinesa, os professores do Instituto Confúcio **deviam falar** chinês tanto quanto possível com os alunos, visto que (...) de modo a tornar a aprendizagem dos alunos o mais completa e eficiente possível.
 - 2 · Os estudantes dos países de língua portuguesa que aprendem chinês e os estudantes chineses estudando português **poderiam formar** pares de aprendizagem, e assim podem conseguir a promoção mútua de aprendizagem de línguas.
 - 3 · Quando o instituto cria o currículo das aulas de chinês, **deve adicionar** cursos introduzindo a história, economia, política, cultura, geografia chinesa, e outros conteúdos, para espalhar a cultura chinesa de modo a que os alunos a compreendam e fiquem a conhecer melhor a China.

As três sugestões listadas no exemplo a5 não mantêm o paralelismo na escolha dos tempos verbais. A primeira utiliza o pretérito imperfeito do indicativo; a segunda utiliza o futuro do pretérito e o último, o presente do indicativo. Conquanto, essa escolha não parece aleatória. Depois de analisar todo o artigo, percebe-se que quando se refere aos alunos, o autor sempre usa o futuro do pretérito em qualquer movimento²⁸ do texto; quando se refere aos institutos, o autor usa somente o presente do indicativo; e quando se refere aos professores e funcionários dos institutos, o autor usa, em alguns momentos, presente do indicativo e em outros, futuro do pretérito. Em outras palavras, sendo consciente ou inconsciente, o efeito do *hedging*, i.e. a escolha da intensidade também faz parte da estratégia pragmática e tem que ser

²⁸ O conceito de “movimento” será apresentado na seção 2.3.

considerado na análise das diferentes categorias de *hedging*.

O *hedging* de **atenuação** nesta categoria pode ser marcado pelas palavras tais como “tentar”, “poder”, “poderia”, “deveria” entre outros, e o *hedging* de **intensificação** pode ser realizado através do uso dos termos tais como “é necessário”, “deve(m)”, “ter que”, “há uma certeza” etc. Entretanto, pelo fato de que essas palavras só apresentam uma tendência da intensidade, o efeito de *hedging* só pode ser definido através da análise do enunciado.

2.2.2 Hedging de personalização

Diferentemente da literatura antiga, nos quais o conceito de personalização para estudos de *hedging* refere-se somente à presença ou ausência do autor (ex. MARTIN-MARTIN, 2008), o presente trabalho considera a personalização como uma estratégia que evidencia ou disfarça a presença tanto do autor quanto do leitor, ou para atenuar a fonte da autoridade e crença pública. O *hedging* também possui dois efeitos: a **atenuação** e **intensificação**. Esta evidencia a presença da pessoa e aquela, enfraquece a presença.

- b1 Antes de ir ao Brasil, **eu** julgava que a grande parte dos brasileiros seriam negros ou pardos.
- b2 Se **você** quer ter uma festa com os amigos para assistir filmes ou de canto e dança, um sistema de som vai fazer a **sua** música mais atraente, o sistema de luz pode fazer o centro das atenções mais irreal ou emocionante que **você** possa ter mais diversão em **sua** festa, é que certo?
- b3 **De acordo com alguns relatos**, os primeiros imigrantes japoneses transportaram em suas bagagens equipamentos especializados para a prática do esporte.
- b4 **Alguns** até defendem que para ser macaense é necessário receber uma educação portuguesa, de tipo ocidental.
- b5 Antigamente, **as pessoas** acreditavam que somente após os 50 anos de idade é que teriam câncer, mas agora se descobriu que o câncer está se aproximando de jovens com menos de 30 anos de idade.
- b6 Quando **a gente** fala sobre o Brasil, em nossos cérebros surgem logo as figuras

ágeis e vigorosas dos jogadores brasileiros que correm nos campos do Copo Mundial, as meninas brasileiras que vestem as roupas insólitas na Festa do Carnaval, as músicas do Samba que, com ritmo rápido, se repercutem em volta de nossas orelhas, e as barracas de churrasco saboroso e atraente.

Nos exemplos b1 e b2, as presenças do autor e leitor são bem evidentes no texto, por isso, são considerados *hedging* de **intensificação**. Os exemplos b3 e b4 representam um enfraquecimento da fonte da autoridade, e o exemplo b5 apresenta uma crença pública, porém sem aprovação. Por isso, esses três casos são considerados como *hedging* de **atenuação**. O exemplo b6 não é considerado uma forma adequada na escrita acadêmica em português, devido ao uso de “a gente”; no entanto, o termo foi encontrado quatro vezes no nosso corpus. É entendido que “a gente” refere-se a “nós”, porém de maneira mitigada. Parece que os autores tendem a diminuir a distância com o leitor através do uso desse termo. Sendo assim, o *hedging* também é considerado como **atenuação**.

2.2.3 *Hedging* de preparação discursiva

O *hedging* de **preparação** ocorre, geralmente, no início de uma frase ou um parágrafo, cuja função é, como denominado, preparar um enunciado que vem depois, fazendo com que a passagem de assunto ou de turno seja mais agradável e gradual, e as subsequentes críticas ou elogios sejam mais aceitáveis.

No exemplo c1, a expressão “é que” pode ser substituído por dois pontos ou um ponto final. No entanto, o autor escreve de forma mais coloquial, estabelecendo uma passagem de duas frases e enfatizando a explicação do conteúdo – a “grande diferença” anteriormente dita.

- c1 Mas mandarin há um grande diferença, **é que** algumas palavras são verbos enquanto substantivos também.

A expressão “de fato” (ou “de facto”) é um *hedge* de **preparação** típico no corpus dos chineses. Foram encontradas 36 ocorrências, e todas são consideradas como marcadores de *hedging* de **preparação**. Como mostrado no c2, o enunciado que segue a expressão “de facto” é uma repetição enfatizada do enunciado anteriormente dito e precede uma explicação mais

detalhada.

- c2 Assim, comparando com o português, os verbos em mandarim são mais fáceis visto que estes nunca mudam.

De facto, os verbos em mandarim não mudam pelo tempo ou pessoa. Em mandarim, tem dois tipos de palavras, são palavras plenas e palavras vazias. o verbo é uma das palavras plenas.

Também sendo considerado um *hedging* de **intensificação**, o exemplo c3 preparou uma sequência de perguntas retóricas antes de dar a definição do “macaense”, a fim de chamar a atenção do leitor.

- c3 **O que é o macaense? É português com origem oriental, ou português nascido em Macau? Português assimilado pelos chineses, ou português que tem características culturais da china e de Portugal ao mesmo tempo?** O macaense é um nome que tem origens (...)

O *hedging* no exemplo c4 tem o efeito de **atenuação**. O autor concorda primeiramente com o conceito de “não existir correspondências exatas entre as línguas” para que a sua opinião oposta, de que “há correspondências de significação”, seja mais aceitável.

- c4 **É verdade que nem sempre existem correspondências exatas de valores entre as línguas**, mas há correspondências de significação.

2.2.4 *Hedging* de afirmação

O *hedging* dessa categoria modifica a intensidade de comprometimento e o valor de verdade quando se faz uma afirmação científica. Também podendo ser denominado de *hedging* de argumentação, a estratégia é realizada principalmente através do uso de adjetivos, advérbios ou expressões adjetivas, preposicionais ou adverbiais.

Os exemplos d1-d3 são exemplos de *hedging* de **atenuação**. No d1, o autor não compromete que a sua observação pode ser generalizada, por isso usou a palavra “geralmente”. Nos d2 e d3, o uso das expressões “algo de” e “em algum grau”, embora não sejam consideradas palavras comumente usadas na produção científica, indicam uma marcação de não protótipo com respeito ao relacionamento dos membros da mesma categoria.

- d1 **Geralmente**, estes nomes não refletem a matéria-prima, nem métodos de cozinhar.
- d2 Assim sendo, comer cão é **algo de** repugnante.
- d3 Como um meio de transmissão de informações e cultura, a tradução do cardápio desempenha um papel importante, pois um cardápio pode refletir características históricas e culturais de um país **em algum grau**.

Os exemplos d4-d7 são *hedging* de **intensificação**, que demonstram a atitude do autor para enfatizar o enunciado, através do uso das palavras “sempre”, “totalmente”, “extremamente” etc. Na verdade, o *hedging* de **intensificação** nem sempre denota um enunciado menos vago. Como mostrado no d5, a adição da palavra “totalmente” faz com que o enunciado fique mais impreciso entre “muito diferente” e “totalmente diferente”, porém é entendido que a palavra apresentada aqui possui somente a função de **intensificação** e não exatamente o seu significado de “total” e “absoluto”.

- d4 A Bossa Nova **sempre** tem uma estrutura complexa, as escalas dos instrumentos ou conversões de acordes mudam constantemente.
- d5 A língua chinesa é **muito diferente** da língua portuguesa, **totalmente** diferente.
- d6 Os esforços dos diversos músicos são **extremamente** crucial ao sucesso da música.
- d7 Antes do nascimento da Bossa Nova, para os estadunidenses, a música brasileira **nunca tinha nenhuma** mudança como uma cesta de frutas na cabeça de Carmen Miranda.

2.2.5 Hedging de conclusão

A última categoria refere-se ao *hedging* de **conclusão**, cuja função é atenuar ou intensificar a força ilocucionária quando se conclui os enunciados. Os marcadores desse tipo de *hedging* também encontram-se, em geral, no início de uma frase ou de um parágrafo. Como mostrados nos exemplos abaixo, o e1 e e2 são dois enunciados que contém *hedging* de **conclusão** e possuem o efeito de **atenuação**. As expressões “pode-se dizer” e “pode-se

concluir” indicam uma conclusão não comprometida, que pode evitar as possíveis críticas e opiniões opostas. Já nos exemplos e3 e e4, os enunciados são considerados como atos de fala direto, cujas conclusões são enfatizadas através do uso das expressões “a conclusão”, “é lógica” e “em resumo” a fim de deixar a atitude do autor bem esclarecida.

- e1 **Pode-se dizer** que as favelas são as bases de traficantes, facilitando atividades ilegais dos criminosos.
- e2 **De uma forma sucinta, pode-se concluir** que a cultura é vista de duas maneiras: a gaúcha propriamente dita, com raízes nos antigos gaúchos que habitavam os pampas; a outra maneira é a cultura trazida pela colonização européia, efetuada por colonos portugueses, espanhóis e imigrantes alemães e italianos.
- e3 **A conclusão é lógica:** podemos dizer que as UPP representam uma virada essencial na política de segurança pública do Rio de Janeiro.
- e4 **Em resumo**, mesmo tendo de percorrer um longo caminho, o Rio de Janeiro está se tornando cada vez melhor.

Observa-se que os diferentes tipos de *hedging* podem apresentar diferentes atos de fala dos enunciados. O *hedging* de **personalização** talvez ocorra mais nos atos de fala expressivos e o *hedging* de **afirmação**, nos atos representativos. Além disso, os atos diretivos podem condicionar mais o *hedging* de **performance** do que os outros tipos de *hedging*, e assim por diante. Nos textos acadêmicos, esses atos de fala podem ser influenciados pelas diferentes seções e partes textuais. Sendo assim, temos a hipótese de que as estratégias de *hedging* possivelmente podem ser condicionadas pelos diversos movimentos textuais, cujo conceito será apresentado na próxima seção.

2.3 OS MOVIMENTOS NA PRODUÇÃO ACADÊMICA

2.3.1 A estrutura dos movimentos em artigos científicos

O conceito do “movimento” foi originalmente desenvolvido por Swales (1981) a partir

da análise dos gêneros para descrever os padrões de organização retórica dos artigos científicos. O seu objetivo é descrever os propósitos comunicativos de um texto por categorizar as diversas unidades semânticas e funcionais do discurso dentro do texto, conforme seus propósitos comunicativos ou movimentos retóricos. Um “movimento” refere-se, assim, a uma seção de texto que realiza uma função comunicativa específica. Cada movimento além de sua própria finalidade, contribui também para os propósitos comunicativos gerais do gênero. Segundo Swales (1990, p. 58), esses propósitos, em conjunto, constituem uma base racional do gênero, que por sua vez “molda a estrutura esquemática do discurso e influencia e restringe a escolha de conteúdo e estilo”, com textos em um gênero, apresentando “vários padrões de similaridade em termos de estrutura, estilo, conteúdo e público-alvo”.

Os movimentos variam em extensão, mas normalmente contém pelo menos um propósito (CONNOR & MAURANEN, 1999). Em um gênero, alguns movimentos ocorrem com mais frequência do que outros e podem ser descritos como convencionais, enquanto outros que ocorrem com menos frequência podem ser descritos como opcionais. Os elementos que realizam, em um conjunto ou de certa combinação, um movimento são chamados de “passos” por Swales (1990) ou “estratégias” por Bhatia (1993). Eles funcionam principalmente para atingir o objetivo do movimento a que pertence.

Como os movimentos são geralmente estudados dentro de uma “seção” (BIBER, CONNOR e UPTON, 2007), um esclarecimento sobre o limite de seções é necessário. Em seu estudo de 1981, Swales observa que um típico artigo científico possui as seguintes seções: Introdução, Revisão de trabalhos anteriores, Metodologia, Resultados, Discussões e Referências. No entanto, ele não discute se a divisão de artigo é baseada em conteúdo ou em seções marcadas pelos autores. Segundo Pho (2013), a maioria dos estudos sobre a estrutura retórica dos artigos científicos tendem a assumir que há uma compreensão universal da natureza das seções que eles estão estudando, como por exemplo, no estudo da seção INTRODUÇÃO de Samraj (2002) e da seção REVISÃO DA LITERATURA de Kwan (2006). Isso pode indicar que todos os artigos em seu corpus têm uma seção claramente identificada como “Introdução” e “Revisão da Literatura”. Isto, porém, não foi o caso com os trabalhos de conclusão escritos por alunos chineses no presente trabalho. Os títulos das seções variam

muito de um trabalho para outro no nosso corpus.

Alguns estudos incluem em seu corpus somente artigos científicos com todas as quatro seções principais: Introdução, Metodologia, Resultados e Discussão (IMRD), que se referem geralmente ao formato abordado por Swales (1990). Por exemplo, Kanoksilapatham (2003) analisou somente as seções com esses títulos e excluiu todas as outras seções dos artigos no seu corpus. Tal método, segundo Pho (2013), pode não refletir a estrutura real dos artigos na disciplina. A seguir, discutiremos as principais características de cada seção e seus possíveis limites para a divisão com as demais.

A Seção INTRODUÇÃO:

A maioria dos estudos sobre a seção INTRODUÇÃO considera como "Introdução" somente quando esta está explicitamente denominada, especialmente nos estudos de artigos científicos com um formato fixo IMRD. Em outros estudos, conforme Holmes (2001), o texto não marcado antes das seções intituladas em um artigo é classificado como INTRODUÇÃO. Duszak (1994) propõe três maneiras de definir a INTRODUÇÃO: 1) uma seção claramente intitulada; 2) uma seção sem título, mas 'graficamente marcada' (ou seja, a primeira parte do artigo), e 3) as primeiras 3-4 páginas em "artigos não estruturados". As duas primeiras categorias são comumente aceitas em outros estudos, por exemplo, em Yang e Allison (2004). No entanto, a terceira categoria é muito abstrata, já que o conteúdo de introdução pode se estender de meia página para 5-6 ou ainda mais em artigos científicos, dependendo do tópico de pesquisa e a estrutura do texto.

Holmes (1997) descobre que os artigos científicos em seu corpus tem uma seção "Contexto da Pesquisa"²⁹ entre a "Introdução" e a "Metodologia", enquanto Yang e Allison (2004) encontram outras três possíveis seções: a "Fundamentação Teórica", a "Revisão da Literatura" e a "Questões/Foco da Pesquisa"³⁰ que podem ser incluídas na seção Introdução. No entanto, eles não distinguiram claramente as duas primeiras mencionadas e parecem confiar principalmente nos títulos utilizados pelos autores dos artigos para identificar as seções. Em seu corpus dos artigos da área da Linguística Aplicada e da Tecnologia

²⁹ "Background".

³⁰ "Theoretical basis", "Literature review" e "Research questions/focus".

Educacional, Pho (2013) descobriu que os títulos a partir do início de um artigo até a seção Metodologia variam muito de um artigo para outro. Isso aconteceu especialmente nos artigos da Linguística Aplicada, nos quais a maioria começa sem seções intituladas. Outros títulos encontrados são: “o Contexto”, “Arcabouço Teórico”, “Investigação Necessária”, “Questões da Pesquisa”, “o Modelo da Investigação e Hipóteses”, “Pesquisas Anteriores”, “O Presente Trabalho”, “O Objetivo da Pesquisa”, “Definição”, “O Contexto de Aprendizagem para o Presente Trabalho”, “Experimento”³¹, ou títulos de conteúdo específico (ex. *Spanish directives*). Alguns artigos tem uma subseção chamada de “metodologia” dentro da seção “O Presente Trabalho”. O autor trata-o como pertencente à seção METODOLOGIA.

No corpus do presente trabalho, percebemos que a INTRODUÇÃO varia muito entre os artigos escritos em três línguas (português, inglês e chinês), apesar de todos serem trabalhos de conclusão de curso de graduação e produzidos por alunos chineses. Nos artigos escritos em português, todos os 20 artigos possuem uma seção chamada de “introdução”, porém entre a seção INTRODUÇÃO e METODOLOGIA, a maioria das outras seções são intituladas a partir do conteúdo específico, por exemplo “Definição e Origem dos Macaenses”, “As Teorias da Aquisição da Linguagem”. Somente dois artigos contém uma seção “Pressupostos Teóricos”, e um deles ainda possui uma seção “Contexto Histórico”. Com relação aos 20 artigos escritos em chinês, 10 artigos possuem uma seção “Introdução”³², dois artigos começam com seção intitulada como “Apresentação Geral”³³, e os outros oito artigos iniciam os textos com títulos de conteúdo, por exemplo “O Sapo na Água Quente – um milagre da publicidade”³⁴. Além disso, entre a primeira seção e a METODOLOGIA, todas as seções são intitulados com base no conteúdo. Quanto aos artigos em inglês, estes parecem ter uma estrutura mais consistente. Entre os 20 trabalhos analisados, 18 apresentam a sequência de “Introdução” e “Revisão da Literatura”³⁵. Os outros dois trabalhos iniciam o texto com “Informação Contextual”³⁶, seguido também pela seção “Revisão da Literatura”.

³¹ “Background, Theoretical framework”, “Research needed”, “Research questions, Research model and hypotheses”, “Previous research”, “The present study”, “Aims/Purpose of the present study”, “Setting”, “The learning context for the current study” e “Experiment”.

³² “绪论”。

³³ “概述”。

³⁴ “温水煮青蛙-一个神奇的广告模式”。

³⁵ “Introduction” e “Literature Review”.

³⁶ “Background Information”.

Uma leitura rápida do conteúdo sob os títulos e subtítulos revela que os títulos são usados arbitrariamente pelos autores dos artigos. Alguns usam o termo generalista "Introdução" para os conteúdos de contexto de pesquisa e revisão da literatura; alguns possuem subseções, tais como "Definição" e "Revisão da Literatura" dentro da "Introdução"; enquanto outros dividem as duas primeiras subseções em seções individuais paralelas à seção "Introdução". O presente estudo considera como pertencentes a seção INTRODUÇÃO todo o texto a partir do início do artigo até onde os escritores começar a descrever os métodos de estudo.

A Seção METODOLOGIA:

A determinação da seção METODOLOGIA em literatura parece ser bastante simples (PHO, 2013), apesar de haver várias maneiras para denominá-la. Lim (2006) considera como METODOLOGIA as seções intituladas "Metodologia", "O estudo" ou "Métodos da pesquisa"³⁷. Para Pho (2013), as seções cujos títulos são "Metodologia", "Métodos", "Análise", "Estrutura da Pesquisa", "Métodos da Pesquisa", "O Estudo", "Métodos e Coleta de Dados" "Amostra", "Etapas na Análise de Transcrição" e "Análise dos dados"³⁸ são todos considerados como METODOLOGIA.

No nosso corpus de estudo, encontra-se somente um artigo em português que possui uma seção "Metodologia", e um artigo descreve o método de análise na seção "Revisão da Literatura". A METODOLOGIA de outros artigos em português são todos intitulados a partir do conteúdo, por exemplo, "A Entrevista com os Alunos Universitários" e "Uma Visão Analítica sobre o Orgulho do Gaúcho". Nos artigos em chinês, não foi encontrada nenhuma seção com título de "Metodologia". Quase todas as seções que descrevem a metodologia encontram-se com título de conteúdo, tais como "A Situação Atual da Privacidade Pessoal" ou "Colocação do Produto em Novelas"³⁹. Nos artigos em inglês, todas as seções que apresentam a metodologia são intituladas como "Metodologia" ou "Métodos"⁴⁰.

³⁷ "Methodology", "The study" ou "Research methods".

³⁸ "Methodology", "Methods", "Analysis", "Research design", "Research method(s)", "The study", "Method and data collection", "Sample", "Steps in transcript analysis", e "Data analysis".

³⁹ "公民隐私问题现状" ou "剧中的植入性广告".

⁴⁰ "Methodology" ou "Methods".

A Seção RESULTADOS:

Diferentemente da seção METODOLOGIA, a identificação da seção RESULTADO parece variar muito conforme as pesquisas. Brett (1994), com base no corpus dos artigos da Sociologia, afirma que existem quatro possíveis títulos para definir a seção, quais sejam: “Resultados”, “Observações”, “Análise e Resultados” e “Análise dos Dados”⁴¹. Yang e Allison (2004) identificam a mesma seção nos artigos da Linguística Aplicada, através dos títulos “Observações”, “Resultados e discussão”⁴², ou títulos de conteúdo específico, por exemplo, “Estratégias de Leitura em L2”⁴³. Observa-se que Yang e Allison consideram “Resultados e Discussão” como categoria de RESULTADO, em vez de DISCUSSÃO.

Quanto aos artigos escritos por alunos chineses, os trabalhos em português e em chinês denotam a mesma característica, isto é, quase todas as seções de RESULTADOS são representadas através dos títulos de conteúdo. Por exemplo, nos artigos em português, encontram-se títulos tais como “As Vantagens e os Desafios do Desenvolvimento de TV Digital” e “As diferenças entre a língua chinesa e a portuguesa”, e nos artigos em chinês, “Três características comuns entre os personagens principais das obras As Mãos Sujas e Por Quem os Sinos Dobram” e “Sobre a Tradução das Expressões Culturais Chinesas em Português”⁴⁴. Há somente um título denominado como “Análise dos Dados” encontrado nos textos escritos em português. Por outro lado, a maioria dos estudos referentes aos artigos em inglês demonstram um título parecido com os do corpus dos estudos anteriores (BRETT, 1994 e PHO, 2013), por exemplo, “Observações”, “Observações e Análises”, “Análise dos Problemas” e “Análise e Resultados”⁴⁵. Outros títulos encontrados são de conteúdo, como “Problemas Essenciais em Sucessões” e “Efeitos positivos das empresas chinesas participando das actividades de interesse público”⁴⁶.

⁴¹ “Results”, “Findings”, “Analysis and Results” e “Analysis and Results”.

⁴² “findings” e “Results and Discussion”.

⁴³ “Reading Strategies in L2”.

⁴⁴ “《脏手》与《丧钟为谁而鸣》主人公形象共性分析” e “关于中国文化特色词汇的葡语表达”.

⁴⁵ “Findings”, “Findings and Analysis”, “Problem Analysis” e “Analysis and Results”.

⁴⁶ “Essential Problems in Successions” e “Positive Effects on Chinese Corporations of Participating in Public Benefit Activities”.

A Seção DISCUSSÃO:

A seção DISCUSSÃO também não apresenta consistência nos estudos. Brett (1994), Holmes (2001) e Pho (2013), por exemplo, consideram como DISCUSSÃO todas as seções que vêm depois da seção RESULTADOS, embora haja algumas diferenças entre os títulos das seções nos seus estudos. Brett (1994) encontra três possíveis seções que constituem a da Discussão: “Discussão”, “Discussão e Conclusão”, e “Resumo”⁴⁷, enquanto Holmes (2001) analisa artigos da Economia Agrícola, considerando “Discussão”, “Implicações”, “Resumo”, “Conclusão”, “Considerações Finais”⁴⁸ ou um sintagma explicitamente sinalizado como, por exemplo, “em conclusão”. No entanto, Yang e Allison (2003) preferem definir a seção CONCLUSÃO como uma nova categoria e separá-la da seção DISCUSSÃO.

No presente trabalho, seguindo a abordagem de Brett (1994) e Holmes (2001) e da estrutura tradicional de IMRD (Introdução-Metodologia-Resultados-Discussão), agrupamos todos os textos após a seção RESULTADOS para a categoria DISCUSSÃO. Embora essa abordagem possa ignorar algumas diferenças sutis entre a discussão e conclusão, o foco do estudo são os movimentos que subdividem as seções de acordo com as características textuais, e não as seções em si.

Não há muita diferença entre os títulos dos artigos nas três línguas, no que diz respeito à seção DISCUSSÃO. Quase todos os artigos possuem a última seção como “Conclusão” (ou Conclusion em inglês e 结论 em chinês). Não obstante, para as penúltimas seções de cada artigo, os trabalhos em português e chinês costumam usar a forma mista, na qual mesclam o conteúdo com uma estrutura específica, tais como “Sugestões para (o tema da pesquisa)” ou “关于...(o tema da pesquisa)...的建议”, enquanto nos artigos em inglês, encontram-se mais os títulos curtos tais como “Recommendations” e “Conclusion and Recommendations”.

Embora o presente estudo se baseie, primeiramente, em seções intituladas pelos autores, a função do texto sob o título de cada seção também é levada em consideração. Por exemplo, a seção denominada como “A Situação Atual da Privacidade Pessoal” pode pertencer à Introdução, se ela apresenta a definição e as fundamentações teóricas do estudo;

⁴⁷ “Discussion”, “Discussion and Conclusion” e “Summary”.

⁴⁸ “Discussion”, “Implications”, “Summary”, “Conclusion” e “Concluding Remarks”.

porém, pode ser também classificada como na seção Metodologia, se ela descreve como os dados foram coletados ou analisados.

Percebemos que a divisão das seções dos artigos em português possui uma estrutura mais parecida com a dos artigos em chinês. Porém, essa característica não representa a estrutura dos artigos em inglês, que seguem uma estrutura mais tradicional como mostrado na literatura. No presente momento, ainda não podemos argumentar se isso é uma característica da produção em L3 por alunos chineses ou apenas uma característica dos aprendizes chineses de português. No entanto, podemos verificar se essa diferença na distribuição do texto pode influenciar ou também faz parte do uso de *hedging*, que será apresentado nos capítulos posteriores.

2.3.2 O modelo de análise dos movimentos

Os estudos sobre a estrutura de movimento que seguem a abordagem de Swales (1990) tendem a identificar os movimentos com base dos modelos de “bottom-up” e “top-down”. O modelo “bottom-up” significa que a identificação é feita a partir de certos sinais ou marcações linguísticas, enquanto o modelo “Top-down” refere-se às divisões feitas com base na função do texto. Por exemplo, a partir de uma análise “bottom-up”, Anderson e Maclean (1997) identificam os movimentos em resumos dos artigos da Medicina através de certos substantivos, verbos e tempos verbais. Para os autores, os substantivos tais como “objetivo”, “propósito” são sinais que marcam o movimento PROPOSTO; o verbo passivo do passado é uma das marcações do movimento METODOLOGIA e o presente é o tempo verbal protótipo para o movimento CONCLUSÃO. Com relação ao modelo “Top-down”, o texto é lido e descrito como uma sequência de “movimentos”, na qual cada movimento representa um trecho de texto, referente a uma função comunicativa específica. A análise começa com a identificação e a anotação dos possíveis movimentos que ocorrem em um texto. Posteriormente, a estrutura geral do texto de um gênero pode ser descrito em relação à sequência de tipos de movimentos.

Conquanto haja muitos estudos partindo do modelo “top-down” (ex. SWALES, 2004;

LIM, 2006; PHO, 2013), a abordagem ainda não foi aplicada a um grande corpus inteiro de textos, devido ao trabalho intensivo (BIBER, CONNOR e UPTON, 2007), e houve também pouca evidência textual que justificasse as propostas (SWALES, 1990; BIBER, CONNOR e UPTON, 2007). A própria proposta de Swales (1990) para a organização discursiva do artigo científico se concentra na INTRODUÇÃO, que é bem conhecida, tendo sido adotada e também criticada por diversos pesquisadores. Em sua obra de 1990, seu modelo de Movimentos e Passos da INTRODUÇÃO de artigos científicos era composto por três movimentos, totalizando 11 passos, conhecido como modelo CARS⁴⁹, conforme demonstrado pela tabela a seguir.

| | | |
|---------------------|----------------------------------|---|
| Movimento 1: | Estabelecer um território | |
| | Passo 1 | Reivindicar centralidade e/ou |
| | Passo 2 | Fazer generalizações sobre o tópico e/ou |
| | Passo 3 | Rever itens de pesquisas anteriores |
| Movimento 2: | Estabelecer um nicho | |
| | Passo 1A | Contra-argumentar ou |
| | Passo 1B | Indicar uma lacuna ou |
| | Passo 1C | Levantar questões ou |
| | Passo 1D | Continuar uma tradição |
| Movimento 3 | Ocupar o nicho | |
| | Passo 1 A | Estabelecer os objetivos ou |
| | Passo 1 B | Anunciar a pesquisa |
| | Passo 2 | Anunciar os principais achados |
| | Passo 3 | Indicar a estrutura do artigo |

Tabela 2 – Modelo CARS para INTRODUÇÕES de artigos científicos (SWALES, 1990, p. 141)

O movimento 1 apresenta a centralidade do tema de pesquisa ou generalizações sobre a pesquisa anterior; o movimento 2 expressa as próprias opiniões dos autores sobre a necessidade da pesquisa atual (com referência à literatura); já o movimento 3 é diferente dos

⁴⁹ Create A Research Space.

outros dois na seção INTRODUÇÃO, em que os autores assumem um papel mais ativo na pesquisa conduzida, ao invés de apenas se referirem a estudos anteriores ou afirmar a necessidade da presente pesquisa. Na verdade, o movimento 3 é o único lugar da INTRODUÇÃO no artigo científico onde os autores expressam e desfrutam de sua própria realização, demonstram orgulho e compromisso com os achados da pesquisa (SWALES, 1990).

O Modelo “CARS” tem sido amplamente estudado e validado desde que foi publicado pela primeira vez em 1990. Ele denota uma natureza recursiva – o que Swales chamou de "reciclagem" (recycling) (1990, p 140.) – com movimentos ou passos que ocorrem mais de uma vez, bem como com realizações variadas na escrita acadêmica em diferentes contextos.

Na publicação de 2004, Swales reconhece e discute algumas das críticas que seu modelo recebeu, propondo algumas modificações em relação aos passos, e também modifica o título do Movimento 3. Além disso, sua nova proposta prevê algumas diferenças entre disciplinas distintas, uma preocupação muito presente nesse modelo (tabela 3).

| | |
|---------------------|--|
| Movimento 1: | Estabelecer um território (citações necessárias) via |
| | Generalizações sobre tópicos de crescente especificidade |
| Movimento 2: | Estabelecer um nicho (citações possíveis) via: |
| Passo 1A | Indicar uma lacuna ou |
| Passo 1B | Adicionar algo ao que já é sabido |
| Passo 2 | Apresentar justificativa positiva (opcional) |
| Movimento 3 | Apresentar o trabalho |
| Passo 1 | Anunciar a pesquisa descritivamente e/ou em termos de seus objetivos (obrigatório) |
| Passo 2 | Apresentar as questões de pesquisa ou hipóteses* (opcional) |
| Passo 3 | Explicações sobre definições* (opcional) |
| Passo 4 | Resumir os métodos* (opcional) |
| Passo 5 | Anunciar principais resultados (opcional)** |

| | |
|---------|--|
| Passo 6 | Estabelecer o valor da pesquisa (opcional)** |
| Passo 7 | Delinear a estrutura do artigo (opcional)** |

* Passos 2-4 são menos fixos em sua ordem de ocorrência do que outros.

** Passos 5-7: são prováveis em alguns campos, mas improváveis em outros.

Tabela 3 – Modelo CARS revisado para INTRODUÇÕES de artigos científicos (SWALES, 2004, p. 230, 232)

Quanto às outras seções de artigo científico, Swales (2004), embora revisasse vários estudos, não ofereceu um modelo definido de movimentos e passos comparáveis ao da INTRODUÇÃO. Segundo o autor, ainda não há um consenso entre os pesquisadores quanto à quantidade e função dos movimentos que as outras seções compõem. Por exemplo, com relação à organização discursiva da seção DISCUSSÃO, Nwogu (1990) sugere uma estrutura de três movimentos, que envolvem o estabelecimento do resultado geral e de resultados específicos, além das conclusões; Lewin et al (2001) propõem uma estrutura em cinco movimentos, que incluem ainda a avaliação da congruência dos achados e as implicações da pesquisa; já o modelo de Kanoksilapatham (2003) fornece uma divisão da DISCUSSÃO em quatro movimentos, entre os quais destacam-se a declaração das limitações do estudo e sugestões para pesquisas futuras.

O presente trabalho é feito a partir da abordagem “top-down”, baseando-se no modelo de Swales (1990, 2004) e as propostas dos estudos anteriores sobre as diversas seções de artigo científico (ex. KWAN, 2006; PHO, 2013; FAZILATFAR e NASERI, 2014) e tenta fazer um levantamento dos movimentos que ocorrem nos textos de conclusão de curso, escritos por alunos chineses de graduação. Visto que os autores dos artigos no nosso corpus não podem ser considerados como pesquisadores, tampouco escritores proficientes na área, não é aconselhável utilizarmos tal modelo. Os textos são advindos das áreas de LETRAS (em português, inglês e chinês), COMUNICAÇÃO (em chinês e português) e ADMINISTRAÇÃO EM LÍNGUA INGLESA (em inglês), os quais apresentam uma grande variação na organização textual e escolha lexical. Cabe mencionar que o objetivo da divisão dos movimentos no presente trabalho não é criar um modelo para os artigos científicos do gênero⁵⁰, mas caracterizar a estrutura que se aplica em todos os textos do corpus e se adapta para uma

⁵⁰ O gênero aqui se refere ao trabalho de conclusão de curso escrito por alunos chineses.

análise do *hedging*. Os passos de cada movimento servem apenas para a anotação do corpus e o reconhecimento dos movimentos correspondentes e não serão analisados posteriormente em particular. Sendo assim, alguns passos, por exemplo, o passo “adicionar algo ao que já é sabido”, o qual é considerado como obrigatório no modelo de Swales (2004), são considerados como movimento “revisão da literatura”, paralelo aos demais da seção.

| Seção | Movimentos |
|--------------------|---|
| Introdução | <p>Movimento 1 Estabelecimento do tópico <M1></p> <p>Passo 1a Apresentar o contexto da pesquisa <M1ACP> e/ou</p> <p>Passo 1b Apresentar a história do assunto <M1ACHA></p> <p>Passo 2 Anunciar o objetivo do estudo <M1AOE></p> <p>Passo 3 Anunciar as hipóteses preliminares <M1AHP></p> <p>Passo 4 Delinear a estrutura da seção <M1DES></p> |
| | <p>Movimento 2 Levantamento da Questão <M2></p> <p>Passo 1 Indicar uma lacuna <M2IL></p> <p>Passo 2 Explicar as razões ou efeitos da lacuna <M2EREL></p> <p>Passo 3 Apresentar justificativa positiva <M2AJP></p> |
| | <p>Movimento 3 Apresentação do Estudo <M3></p> <p>Passo 1 Definir o tema do estudo <M3DTE></p> <p>Passo 2 Apresentar o objetivo e as hipóteses <M3AOH></p> <p>Passo 3 Delinear a estrutura do artigo <M3DEA></p> |
| | <p>Movimento 4 Revisão da Literatura <M4></p> <p>Passo 1 Apresentar os estudos na literatura <M4AEL></p> <p>Passo 2 Discutir os estudos na literatura <M4DEL></p> |
| Metodologia | <p>Movimento 5 Descrição do Procedimento Metodológico <M5></p> <p>Passo 1 Descrever os dados e o procedimento da coleta* <M5DDPC></p> <p>* os dados aqui referem-se aos materiais de estudo</p> |

| | | | |
|-------------------|--------------------|--|--|
| | | Passo 2 | Descrever o procedimento de análise <M5DPA> |
| Resultados | Movimento 6 | Relato das Observações <M6> | |
| | | Passo 1 | Retomar as questões ou hipóteses <M6RQH> |
| | | Passo 2 | Contextualizar o conhecimento <M6CC> |
| | | Passo 3 | Relatar os resultados <M6ReIR> |
| | | Passo 4 | Comentar os resultados <M6CR> |
| | | Passo 5 | Resumir os resultados <M6ResR2> |
| Discussão | Movimento 7 | Discussão dos Resultados <M7> | |
| | | Passo 1 | Retomar o procedimento metodológico da pesquisa <M7RPMP> |
| | | Passo 2 | Interpretação dos resultados <M7IM> |
| | | Passo 3 | Comparação dos resultados com a literatura <M7CRL> |
| | | Passo 4 | Anunciar a conclusão do estudo <M7ACE> |
| | Movimento 8 | Consolidação do Estudo <M8> | |
| | | Passo 1 | Retomar o tema do estudo <M8RTE> |
| | | Passo 2 | Retomar a metodologia do estudo <M8RME> |
| | Movimento 9 | Justificativa das Limitações <M9> | |
| | | Movimento 10 | |
| | | Sugestão para Futuras Pesquisas <M10> | |

Tabela 4 – A estrutura dos movimentos e as codificações do corpus do estudo

A anotação codificada é feita pela própria pesquisadora, cuja unidade básica de análise é a sentença. No entanto, se uma sentença possui duas orações que correspondem claramente a diferentes funções, cada uma delas é considerada como movimento ou passo diferente, por exemplo:

Indicar uma lacuna <M2IL>:

“(…) Porém entre os cardápios que encontramos nesta pesquisa, os mesmos pratos são traduzidos por maneiras diferentes,

Explicar as razões ou efeitos da lacuna <M2EREL>:

devido à falta da consciência sobre a interculturalidade na tradução. (...)”

Assim, todos os textos do nosso corpus serão analisados com base nesta divisão dos movimentos. O próximo passo será verificar se existe alguma relação da produção de *hedging* com os movimentos textuais, bem como com outros fatores, tais como, as línguas utilizadas na produção, tipos de falante e a proficiência de L2 dos multilíngues. O próximo capítulo deste trabalho apresenta a metodologia construída para conduzir a investigação da tese.

3. METODOLOGIA

Os capítulos anteriores discutiram as principais teorias que apoiam a compreensão do tema e a metodologia desta tese. O próximo passo será a apresentação do roteiro da pesquisa e os modelos de análise dos dados. Num primeiro momento, algumas questões teóricas de linguística de corpus serão revisadas. Na seção seguinte, descrevem-se os corpora utilizados no presente trabalho, sobre como eles foram selecionados e compilados. A terceira seção dedica-se à extração dos dados e a obtenção da associação entre os fatores que condicionam as estratégias de *hedging* na produção acadêmica pelos falantes chineses, através da mineração de dados.

3.1 LINGUÍSTICA DE CORPUS

A linguística de corpus (doravante LdC) é definida por Beber Sardinha (2004, p. 3) da seguinte maneira:

A Linguística de corpus ocupa-se da coleta e da exploração de corpora, ou conjunto de dados linguísticos textuais coletados criteriosamente, com o propósito de servir para a pesquisa de uma língua ou variedade linguística. Como tal dedica-se à exploração por meio de evidências empíricas, extraídas por computador.

Embora exista uma discussão sobre se a LdC é uma metodologia ou uma disciplina independente da linguística, vamos considerá-la aqui como uma metodologia quantitativa que possui um “sistema complexo de métodos e princípios sobre a aplicação de corpora no estudo e no ensino/aprendizado de línguas” (SARMENTO, 2008, p. 50). No entanto, em uma definição restrita, os linguistas de corpus não se referem aos pesquisadores que usam corpora na sua pesquisa e não se identificam como linguistas de corpus (HARDIE & MCENERY, 2010, p. 384).

Os dois pontos essenciais de LdC podem ser resumidos como ① a visão da linguagem como sistema probabilístico e ② o método da pesquisa como abordagem empírica. De acordo

com Biber, Conrad e Reppen (1998, p. 4) as características mais essenciais de LdC são:

- É empírica, isto é, analisa os padrões reais de uso em textos naturais.
- Utiliza uma grande coletânea de textos (um corpus, com princípios de coleta pré-estabelecidos) como base para análise.
- Faz um extenso uso de computadores para análise, podendo também utilizar técnicas automáticas e interativas.
- Depende de técnicas analíticas quantitativas e qualitativas.

Incorporando as características principais apresentadas acima, adotamos a definição do CORPUS de Sanchez (1995, p. 8-9), em virtude de esta ter esclarecido a origem, o propósito, a composição, a formatação, a representatividade e a extensão – seis aspectos importantes que um corpus deve possuir:

Um conjunto de dados linguísticos (pertencentes ao uso oral ou escrito da língua, ou a ambos), sistematizados segundo determinados critérios, suficientemente extensos em amplitude e profundidade, de maneira que sejam representativos da totalidade do uso linguístico ou de algum de seus âmbitos, dispostos de tal modo que possam ser processados por computador, com a finalidade de propiciar resultados vários e úteis para a descrição e análise.

Os tipos de *corpus*, segundo Beber Sardinha (2004, p. 20-21), podem ser categorizados pelos critérios tais como MODO (falado / escrito), TEMPO (sincrônico / diacrônico / contemporâneo / histórico), SELEÇÃO (de amostragem / monitor / dinâmico ou orgânico / estático / equilibrado), CONTEÚDO (especializado / regional ou dialetal / multilíngue), AUTORIA (de aprendiz / de língua nativa), DISPOSIÇÃO INTERNA (paralelo / alinhado), FINALIDADE (de estudo / de referência / de treinamento ou teste) entre outros, que podem ser cruzados na definição de um determinado *corpus*. No entanto, para coletar os dados a partir dos propósitos específicos, os pesquisadores devem levar em conta muitos fatores subcategorizados, entre os quais as questões dos tipos de falante e de nível de proficiência de aprendizes podem causar a polêmica, já que cada pesquisador possui um critério diferente.

O corpus coletado e analisado no presente trabalho é composto por textos de conclusão de cursos de graduação, escritos por alunos chineses. Devido ao objetivo de

analisar o fenômeno de multilinguismo, o corpus será categorizado de várias maneiras:

- 1) Por falantes diferentes, o corpus é dividido em corpus de falantes bilíngues e multilíngues.
- 2) Por línguas diferentes na escrita, o corpus é dividido em corpus de chinês, inglês e português.
- 3) Por autoria, o corpus é dividido em corpus de língua nativa e de língua estrangeira.
- 4) Por nível de proficiência em inglês, o corpus é dividido em corpus de nível 4 e nível 6.

Os critérios mais detalhados para a coleta e a divisão dos corpora serão apresentados na próxima seção.

3.2 A COMPILAÇÃO DOS CORPORA

A pesquisa será feita com base nos seguintes corpora:

- (1) **TACPor:** corpus de textos acadêmicos escritos por falantes chineses em português;
- (2) **TACIng:** corpus de textos acadêmicos escritos por falantes chineses em inglês;
- (3) **TACChi:** corpus de textos acadêmicos escritos por falantes chineses em chinês;

Todos os textos são trabalhos de conclusão de curso escritos por alunos do último ano da graduação e foram concluídos e disponibilizados para o público entre 2008 e 2013. A coleta foi feita nas bibliotecas de cada universidade (online e off-line). Na China, os alunos de graduação, em geral, compreendem a mesma faixa-etária de 18-25 anos, entendida como a faixa-etária dos autores dos nossos corpora.

Após a coleta dos textos, foi feita a limpeza dos mesmos, cujo processo envolve a passagem de formato em pdf. para txt. em *unicode*. Foram retiradas as partes de resumo, bibliografia, nota de rodapé em todos os textos. Ficou apenas o corpo de cada texto.

Com relação à identificação dos textos, elaboramos um código, contendo o nome do corpus, as informações do tipo de falante, universidade e faculdade de origem, ano de produção e o número de registro para cada texto. Segue a Tabela 5 com tais códigos para sua

identificação.

| Identificação dos Textos | | | |
|--------------------------|-----------------------|--|------------|
| Posição | Tipo de Código | | Código |
| 1-6 | Nome do Corpus | | ex. TACPor |
| 7-8 | Tipos de falante | Multilíngue cujo inglês é do nível 6 ou mais ⁵¹ | M6 |
| | | Multilíngue cujo inglês é do nível 4 | M4 |
| | | Bilíngue cujo inglês é do nível 6 ou mais | B6 |
| | | Bilíngue cujo inglês é do nível 4 | B4 |
| 9-11 | Nº de Registro | | 001-060 |
| 12 | <i>Hífen</i> | | – |
| 13 | Faculdades | Letras/Línguas | L |
| | | Administração em Língua Inglesa | A |
| | | Comunicação Social/Internacional ou Jornalismo | C |
| | | Psicologia | P |
| 14-17 | Ano de Produção | | 2008-2013 |
| 18-final | Sigla da Universidade | | Ex. CUC |

Tabela 5 – Códigos para a identificação dos textos

Além de ser identificados, todos os textos foram também lidos e anotados com base nos movimentos textuais que foram apresentados no capítulo 2. Assim, um exemplo do corpus devidamente identificado:

| |
|--|
| <p><TACPorM6001–L2012CUC></p> <p><Título> BREVE ESTUDO SOBRE A COMUNIDADE MACAENSE E A SUA SITUAÇÃO ATUAL </Título></p> <p><M1> <M1ACP>A existência dos “Macaenses” é uma característica típica da sociedade de Macau, também um dos objetos importantes de pesquisa e estudo das áreas históricas e culturais de Macau. (... ..)* Enfrentando desafios e transformações sociais, como é que os macaenses e a sua cultura se ajustam às mudanças e se mantêm, ao mesmo tempo, os seus próprios valores? Este tema também é uma parte importante da discussão do meu trabalho. </M1ACP></p> <p>< M1ACHA > DEFINIÇÃO E ORIGEM DOS MACAENSES</p> <p>O “macaense”, traduzido como 土生葡人(... ..)< /M1ACHA ></M1></p> <p>(... ..)</p> <p>Quando pesquisei as informações sobre a situação atual dos macaenses, li uma entrevista feita pelo PROJECTO MEMÓRIA MACAENSE.(... ..)MACAENSES, o motivo da história dos 420 anos de Macau ter sido tão linda (... ..) nos próximos estudos.</M10></p> <hr/> <p>* (... ..) Símbolo para frases ou parágrafos omitidos do texto original.</p> |
|--|

⁵¹ Explicações sobre os níveis de proficiência em inglês encontram-se na seção 3.2.1.

A partir das informações codificadas, identificamos que o texto acima é escrito por um aprendiz chinês do curso de português da Faculdade de Línguas da CUC⁵², cujo nível de proficiência em inglês é 6. O texto foi concluído no ano 2012, com número de registro 001. Apresentamos, no próximo passo, as informações de cada corpus.

3.2.1 O corpus TACPor

O corpus TACPor é composto por dois subcorpora, TACPorM4 e TACPorM6. Cada subcorpus contém 28-32 textos, escritos por alunos da Faculdade de Línguas em português (33 textos) ou da Faculdade de Comunicação Internacional em português (27 textos), de seis universidades⁵³. A extensão média dos textos de TACPor é de 4.383 palavras. Todos os alunos são multilíngues de chinês (L1), inglês (L2) e português (L3). A divisão dos dois corpora depende do nível de proficiência em inglês dos alunos, avaliado pelo CET 4 e CET 6⁵⁴, antes de eles terminarem a faculdade.

Seguem as tabelas abaixo (6 e 7) com a descrição de cada subcorpus⁵⁵:

| Corpus | Nº de textos | Nº de ocorrências | Nº de formas | Razão forma/item padronizada ⁵⁶ |
|----------|--------------|-------------------|--------------|--|
| TACPorM4 | 28 | 112.086 | 13.286 | 42,55 |
| TACPorM6 | 32 | 150.922 | 15.238 | 43,00 |
| Total | 60 | 263.008 | 21.542 | 42,81 |

Tabela 6 – Descrição geral do corpus TACPor

⁵² Sigla da *Communication University of China*.

⁵³ As seis universidades são Communication University of China (CUC), Communication University of China, Nanjing (CUCN), Tianjin Foreign Studies University (TFSU), Xi'an International Studies University (XISU), Harbin Normal University (HNU) e Universidade de Macau (UM).

⁵⁴ CET: *The College English Test*. É um exame nacional de proficiência de inglês na China, especificamente para alunos de graduação dos cursos gerais além do inglês. O exame é realizado duas vezes por ano, em dois níveis – CET 4 e CET 6. É entendido que o nível 4 corresponde ao nível de proficiência intermediária com conhecimento de, pelo menos, 4000 vocábulos e o nível 6, ao intermediário superior com conhecimento de, pelo menos, 6000 vocábulos. Os exames que duram duas horas e meia, possuem a nota máxima de 710 pontos. As questões envolvidas são: “listening conversations” (15%), “listening passages+compound dictation” (20%), “reading in depth” (25%), “skimming and scanning” (10%), “error correction” (10%), “cloze” (10%), “writing” (15%) e “translation” (5%). O candidato pode se inscrever no CET 6 somente após ter certificado do CET 4 (ter nota acima de 426). Hoje, a maioria das universidades chinesas exigem o certificado do CET 4 para os graduandos conseguir o diploma da graduação. O site do exame é: <http://www.cet.edu.cn/>.

⁵⁵ Os números de estatística são fornecidos pelo Programa WordSmith Tool 5 (SCOTT, 2010).

⁵⁶ Standardised type/token: calcula-se a média dos valores de “razão forma/item” por cada 1000 palavras.

| Movimento | TACPorM4 | TACPorM6 |
|--|----------|----------|
| Estabelecimento do tópico | 5.704 | 7.546 |
| Levantamento da Questão | 8.966 | 12.573 |
| Apresentação do Estudo | 3.364 | 4.328 |
| Revisão da Literatura | 31.384 | 40.748 |
| Descrição do Procedimento Metodológico | 11.210 | 13.582 |
| Relato das Observações | 16.812 | 28.147 |
| Discussão dos Resultados | 16.330 | 20.039 |
| Consolidação do Estudo | 8.966 | 12.073 |
| Justificativa das Limitações | 4.800 | 4.994 |
| Sugestão para Futuras Pesquisas | 4.550 | 5.892 |

Tabela 7 – Número de palavras em cada movimento dos TACPorM4 e TACPorM6

3.2.2 O corpus TACIng

O corpus TACIng é composto por 50 textos, escritos por alunos da Faculdade de Administração em Língua Inglesa (27 textos) e Faculdade de Línguas, do curso de inglês (23 textos). A extensão média dos textos de TACIng é de 6.133 palavras. Todos os alunos são bilíngues de chinês (L1) e inglês (L2) e passaram no exame de proficiência em inglês profissional TEM 4 ou TEM 8⁵⁷. Seguem as Tabelas 8 e 9, com a descrição do corpus TACIng:

| Corpus | Nº de textos | Nº de ocorrências | Nº de formas | Razão forma/item padronizada |
|--------|--------------|-------------------|--------------|------------------------------|
| TACIng | 50 | 306.669 | 14.967 | 39,58 |

Tabela 8 – Descrição geral do corpus TACIng

⁵⁷ TEM: *Test for English Majors*. É um exame nacional de proficiência de inglês na China, especificamente para alunos de graduação dos cursos em inglês. O exame é realizado uma vez por ano, em dois níveis – TEM 4 e TEM 8. O candidato pode se inscrever no TEM 8 somente após ter certificado do TEM 4.

| Movimento | TACIng |
|--|--------|
| Estabelecimento do tópico | 18.334 |
| Levantamento da Questão | 17.265 |
| Apresentação do Estudo | 21.466 |
| Revisão da Literatura | 64.470 |
| Descrição do Procedimento Metodológico | 46.039 |
| Relato das Observações | 51.333 |
| Discussão dos Resultados | 49.067 |
| Consolidação do Estudo | 25.695 |
| Justificativa das Limitações | 5.814 |
| Sugestão para Futuras Pesquisas | 7.582 |

Tabela 9 – Número de palavras em cada movimento do TACIng

3.2.3 O corpus TACChi

O corpus TACChi é composto também por dois corpora, respectivamente TACChi4 e TACChi6. Cada subcorpora contém 30 textos, escritos por alunos da Faculdade de Línguas, dos cursos de Língua Portuguesa (30 textos) e Língua Chinesa (10 textos), Faculdade de Jornalismo (10 textos) e Faculdade de Administração (10 textos). Todos os textos são escritos em chinês. A extensão média dos textos de TACChi é de 5.980 palavras. A divisão dos dois corpora depende do número de línguas que os alunos falam. Segue a Tabela 10 com a descrição do corpus TACChi:

| Corpus | Nº de textos | Nº de ocorrências | Nº de formas | Razão forma/item padronizada |
|----------|--------------|-------------------|--------------|------------------------------|
| TACChiM4 | 15 | 95.387 | 15.344 | 42,50 |
| TACChiB4 | 15 | 97.379 | 14.349 | 43,87 |
| TACChiM6 | 15 | 75.595 | 11.299 | 40,91 |
| TACChiB6 | 15 | 90.423 | 12.336 | 47,58 |
| Total | 60 | 358.784 | 22.998 | 44,98 |

Tabela 10 – Descrição geral do corpus TACChi

| Movimento | TACChiM4 | TACChiB4 | TACChiM6 | TACChiB6 |
|--|----------|----------|----------|----------|
| Estabelecimento do tópico | 6.677 | 4.868 | 5.291 | 4.512 |
| Levantamento da Questão | 6.681 | 4.991 | 4.535 | 4.419 |
| Apresentação do Estudo | 6.970 | 7.790 | 5.003 | 2.713 |
| Revisão da Literatura | 19.032 | 17.528 | 14.363 | 18.086 |
| Descrição do Procedimento Metodológico | 16.211 | 12.659 | 11.339 | 13.563 |
| Relato das Observações | 15.152 | 21.580 | 13.607 | 17.180 |
| Discussão dos Resultados | 10.499 | 9.606 | 7.584 | 12.659 |
| Consolidação do Estudo | 7.630 | 6.816 | 6.803 | 9.032 |
| Justificativa das Limitações | 3.815 | 5.842 | 3.779 | 3.616 |
| Sugestão para Futuras Pesquisas | 2.720 | 5.699 | 3.291 | 4.643 |

Tabela 11 – Número de palavras em cada movimento dos TACChiM4, TACChiB4, TACChiM6 e TACChiB6

Observa-se, com base nos números de razão forma/item padronizada, que o TACChi possui o maior número de palavras (ou formas) variáveis em cada mil palavras e o TACIng, o menor. O TACPor ficou entre os três corpora. Esse fenômeno ocorre talvez devido à proficiência limitada das línguas estrangeiras, tendo em conta a possibilidade de os alunos possuírem mais vocábulos em L1 (chinês) do que em línguas estrangeiras e mais em L3 (português) do que em L2 (inglês). No entanto, a explicação pode ser também por causa da coleta dos dados. Os textos do TACIng são coletados somente de duas faculdades, de duas universidades diferentes. Sendo assim, os temas dos textos podem ser limitados em comparação com os textos dos TACChi e TACPor, que foram coletados de duas ou três faculdades, de mais de cinco universidades. Dessa forma, os textos em inglês podem apresentar os temas do trabalho acadêmico mais restritos e, por consequência, apresentam o número menor de palavras variáveis na escrita.

Com relação aos tipos de falante (o número e a proficiência das línguas que o falante tem), os textos escritos por bilíngues em chinês apresentam o número maior de ocorrências do

que multilíngues com mesma proficiência em L2 (inglês do nível 4 ou 6)⁵⁸. Além disso, tanto nos corpora de bilíngues quanto nos de multilíngues, os textos escritos por alunos com mais proficiência de L2 (inglês do nível 6) apresentam menos número de ocorrências de palavras. Até o presente momento, não sabemos se isso é uma tendência geral entre os bilíngues e multilíngues ou apenas uma coincidência.

Quanto aos movimentos textuais, observa-se que o movimento REVISÃO DA LITERATURA apresenta o maior número de ocorrência de palavras em todos os corpora e subcorpora, compreendendo 18%-27% da extensão textual. Após esse movimento, é RELATO DAS OBSERVAÇÕES que compreende 15%-22% da extensão textual em todos os corpora. O movimento JUSTIFICATIVA DAS LIMITAÇÕES apresenta o menor número de ocorrências de palavras em todos os corpora, que compreende apenas 2%-6% dos textos.

É muito provável que essas tendências observadas influenciem a produção de *hedging* por alunos chineses. Para verificar de que maneira a proficiência de L2, a língua na escrita e os movimentos textuais podem influenciar as estratégias de *hedging* na linguagem acadêmica, usamos o algoritmo de detecção de regras de associação (MITCHELL, 1977) executado pela ferramenta Weka⁵⁹, cujo processo será apresentado na próxima seção.

3.3 EXTRAÇÃO DOS DADOS

A constante evolução da ciência computacional, bem como o desenvolvimento dos mecanismos de extração de informação, sugere um processo mais elaborado em aplicações computacionais, nos dias de hoje. As informações e resultados podem ser extraídos e maximizados através da aplicação de diversas técnicas de inteligência artificial, especificamente da mineração de dados.

A mineração de dados pode ser considerada como uma parte do processo de Descoberta de Conhecimento em Banco de Dados (KDD – Knowledge Discovery in

⁵⁸ Em termos de valor médio de cada texto.

⁵⁹ O Weka é um conjunto de algoritmos de aprendizado de máquina para tarefas de mineração de dados, tais como classificação, regressão, agrupamento e associação. A ferramenta opera a partir de arquivos em extensão “.arff” (Attribute-Relation File Format), que descreve uma lista de instâncias que compartilham um conjunto de atributos. O programa pode ser baixado gratuitamente no site: <http://www.cs.waikato.ac.nz/ml/weka/>.

Databases). De acordo com Tan et. al. (2014), o KDD pode representar o processo de transformação de dados de baixo nível em conhecimento de alto nível, enquanto que a mineração de dados pode ser definida como a extração de padrões ou modelos de dados observados. Segundo os autores (TAN et. al., 2014), a mineração de dados é uma tecnologia que combina métodos tradicionais de análise de dados com algoritmos sofisticados para processar grandes volumes de dados, a fim de descobrir padrões e regras significativos. Os principais objetivos da mineração de dados são descobrir relacionamentos entre dados e fornecer subsídios para que possa ser feita uma previsão de tendências futuras, com base no passado.

As técnicas de mineração de dados podem ser aplicadas a tarefas como classificação, estimativa, associação, segmentação e sumarização. Neste trabalho, usaremos a de associação, que visa determinar quais itens tendem a ocorrer dependentemente em uma mesma situação. A busca de regras de associação localiza, de maneira automática, correlações entre os dados de uma base, logo, permite descobrir tendências, como por exemplo, quando um determinado valor de atributo implica em um outro.

No presente trabalho, o objetivo é determinar quais são os fatores que mais influenciam a produção de *hedging*. Assim, os atributos definidos no presente trabalho são: tipos de *hedging*, efeitos de *hedging*, movimentos textuais, falantes e línguas na escrita, cujos valores são todos categóricos, apresentados a seguir:

Atributo *HEDGING*:

- | | | |
|----------------|-------------------|---------------|
| 1. Performance | 2. Personalização | 3. Preparação |
| 4. Afirmação | 5. Conclusão | |

Atributo EFEITO:

1. Atenuação
2. Intensificação

Atributo MOVIMENTO:

- | | |
|------------------------------|----------------------------|
| 1. Estabelecimento do Tópico | 2. Levantamento da Questão |
| 3. Apresentação do Estudo | 4. Revisão da Literatura |

- | | |
|---|--------------------------------------|
| 5. Descrição do Procedimento Metodológico | 6. Relato das Observações |
| 7. Discussão dos Resultados | 8. Consolidação do Estudo |
| 9. Justificativa das Limitações | 10. Sugestões para Futuras Pesquisas |

Atributo FALANTE:

1. Bilíngues
2. Multilíngues cuja proficiência em L2 (inglês) é o nível 4
3. Multilíngues cuja proficiência em L2 (inglês) é o nível 6

Atributo LÍNGUA:

1. Chinês
2. Inglês
3. Português

As correlações são calculadas através de cálculo de entropia. Dessa forma, para associar subconjuntos de atributos e seus valores, calcula-se a entropia. Os subconjuntos com baixo valores de entropia indicam que esses atributos e valores possuem alta correlação. Um exemplo no contexto dos dados observados nessa tese é criar um subconjunto com apenas as instâncias onde o falante é bilíngue e a língua é chinês e observar se o número de Atenuações é mais significativo. Se todas instâncias forem atenuações, a correlação será considerada alta, porque a entropia desse subconjunto é nula (não existem intensificações).

No presente trabalho, tentamos criar os subconjuntos com base nos cinco tipos de associações, quais sejam: movimento – falante – efeito de *hedging*, movimento – língua – efeito de *hedging*, movimento – *hedging* – efeito de *hedging*, *hedging* – falante – efeito de *hedging* e *hedging* – língua – efeito de *hedging*. Ao fazer as anotações dos atributos, selecionamos 20 textos em cada corpus do TACPor, TACIng e TACChi. A seleção não considera o conteúdo e a qualidade textual, mas o balanço dos números de textos escritos por falantes diferentes e em línguas diferentes. Seguem as informações dos números de textos selecionados:

| Corpora | Bilíngues | Multilíngues (Inglês nível 4) | Multilíngues (Inglês nível 6) | Total |
|---------|-----------|-------------------------------|-------------------------------|-------|
| TACPor | 0 | 10 | 10 | 20 |
| TACIng | 20 | 0 | 0 | 20 |
| TACChi | 10 | 5 | 5 | 20 |

Tabela 12 – Número de textos selecionados em cada subcorpora

Após a seleção, os textos são lidos, analisados e anotados manualmente⁶⁰ segundo os critérios de anotação de dados para que estes possam ser acessados pelo programa Weka – a ferramenta utilizada nesta tese para a realização do algoritmo de detecção de regras de associação.

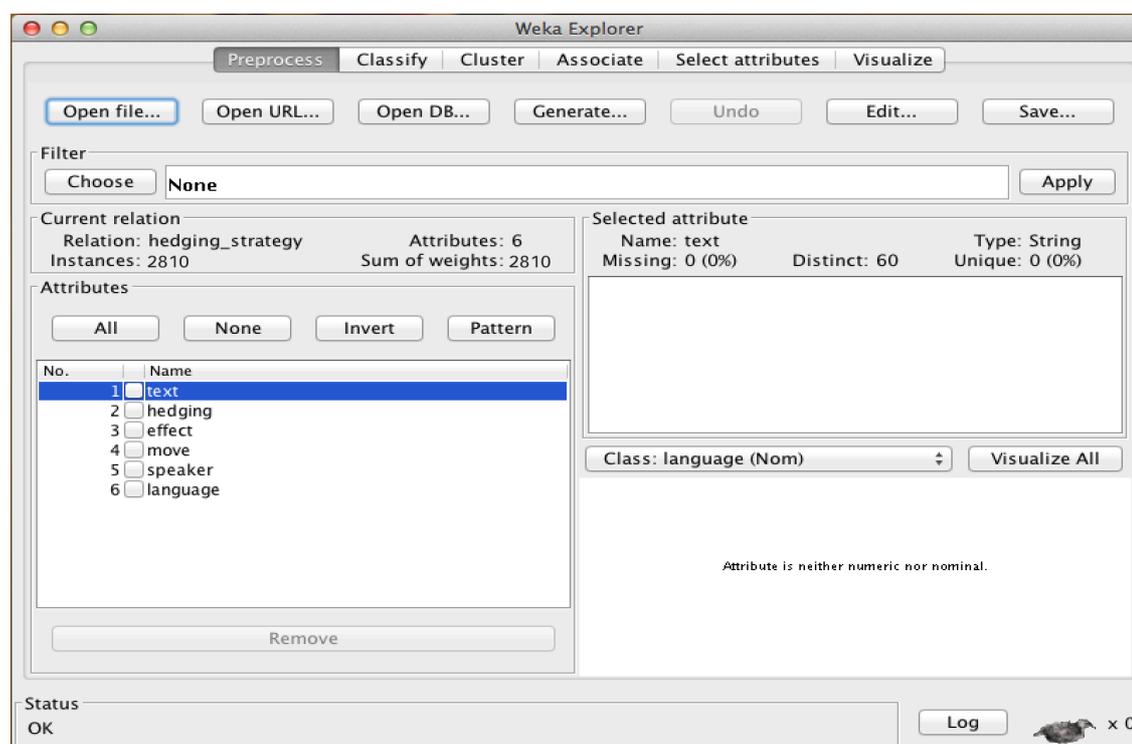


Figura 7: Tela do programa Weka

A anotação manual observou 2810 ocorrências de *hedging*. Cada uma dessas instâncias foi inserida na base de dados, e os valores dos atributos foram anotados segundo sua particularidade, como mostrado na Figura 8.

⁶⁰ A análise e a anotação dos *hedgings* foram feitas manualmente pela própria pesquisadora da tese. Será interessante, em futuras pesquisas, envolver mais pesquisadores no processo de análise dos mesmos textos e assim fazer com que a anotação seja menos subjetiva.

@relation hedging_strategy

A primeira seção

@attribute text STRING
 @attribute hedging {Performance,Personalisation,Preparation,Statement,Conclusion}
 @attribute effect {Boosting,Attenuating}
 @attribute move
 {EstablishingTopic,RaisingQuestion,IntroducingStudy,ReviewingLiterature,DescrMe
 thoProcedure,ReportingObservation,CommentingResults,ConsolidatingStudy,Stating
 Limitation,SuggestingResearch}
 @attribute speaker {Multi6,Multi4,Bilingual}
 @attribute language {Chinese,English,Portuguese}

@data

A segunda seção

TACPorM4001,Statement,Boosting,EstablishingTopic,Multi4,Portuguese
 TACPorM4001,Statement,Boosting,EstablishingTopic,Multi4,Portuguese
 TACPorM4001,Preparation,Attenuating,EstablishingTopic,Multi4,Portuguese
 TACPorM4001,Statement,Boosting,EstablishingTopic,Multi4,Portuguese
 TACPorM4001,Statement,Boosting,IntroducingStudy,Multi4,Portuguese
 TACPorM4001,Preparation,Attenuating,IntroducingStudy,Multi4,Portuguese
 TACPorM4001,Statement,Boosting,IntroducingStudy,Multi4,Portuguese
 TACPorM4001,Statement,Boosting,IntroducingStudy,Multi4,Portuguese
 TACPorM4001,Statement,Boosting,IntroducingStudy,Multi4,Portuguese
 TACPorM4001,Statement,Boosting,IntroducingStudy,Multi4,Portuguese

Figura 8: Amostra de anotação e codificação de dados⁶¹

O arquivo, como mostrado na Figura 7, tem duas seções distintas. A primeira é o cabeçalho, que contém o nome da relação a ser analisada, a lista de atributos e o tipo de atributo (numérico, nominal ou sequência de caracteres [STRING]); a segunda seção é composta pelos dados (@data), com os valores de cada atributo listado. Por exemplo, um *hedging* abaixo pode ser anotado da seguinte forma:

Exemplo de *hedging*:

Hoje em dia, tem **cada vez mais** negócios entre China e Brasil.

Sua codificação é:

TACPorM4001,Statement,Boosting,EstablishingTopic,MULTI4,Portuguese

Através da codificação acima, lê-se que o exemplo é retirado do corpus TACPor,

⁶¹ Como o weka não identifica as acentuações do sistema de português, os dados foram codificados em inglês.

escrito por um falante multilíngue, cuja proficiência de inglês é o nível 4. O texto é escrito em português, e o *hedging* utilizado é do tipo de **afirmação**, com efeito de **intensificação**, identificado no movimento ESTABELECIMENTO DO ESTUDO.

Note-se que um primeiro passo da aplicação dos algoritmos de detecção das regras de associação foi contabilizar o número de instâncias iguais, ou seja, contabilizar o número de ocorrências de cada efeito, de cada *hedging*, em cada movimento, por cada tipo de falante, em cada língua. Por exemplo, se 84 for o número de ocorrências de *hedging* de **afirmação** com efeito de **atenuação** (no movimento REVISÃO DE LITERATURA entre falantes multilíngues com nível de proficiência de inglês 6, em textos em Português) e, ao mesmo tempo, se para o mesmo tipo de *hedging*, porém com o efeito **intensificação**, resultar em 94 ocorrências, será possível sumarizar que $84/(84+94) = 47\%$ foi o percentual de uso de **atenuação**, e 53% ($94/178$) de **intensificação**, considerando apenas esse subconjunto. Os valores de cada subconjunto podem ser consultados no anexo da presente tese, e as sumarizações como esta foram desenvolvidas pelos algoritmos internos do Weka e foram apresentadas nas Tabelas 13, 18, 22, 30 e 31 do capítulo 4. Com base nessas sumarizações, as Regras de Associação são observadas, e o uso de *hedging* segundo os critérios escolhidos como atributos serão concluídos. O próximo capítulo será a análise e discussão dessas conclusões.

4. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

Neste capítulo, apresentam-se as relações entre os atributos: movimento textual, tipo de falante, língua na escrita, categoria de *hedging* e efeito de *hedging*. Entre esses cinco atributos, os primeiros três são considerados como invariáveis, os quais condicionam os últimos dois atributos que são variáveis – *hedging* e seu efeito na produção acadêmica. A fim de observar os principais fatores que influenciam a produção de *hedging*, serão analisadas cinco associações feitas com base nos resultados (ver anexo) obtidos pela mineração de dados, pela ferramenta Weka. As cinco associações são:

- (1) movimento – falante – efeito de *hedging*;
- (2) movimento – língua – efeito de *hedging*;
- (3) movimento – *hedging* – efeito de *hedging*;
- (4) *hedging* – falante – efeito de *hedging*;
- (5) *hedging* – língua – efeito de *hedging*.

Nas primeiras duas associações, há dois fatores invariáveis em cada associação. Desse modo, serão discutidas as tendências mais relevantes e as exceções particulares na produção. Quanto às outras três, há somente um fator invariável que influencia a produção de *hedging* em cada associação. Destarte, serão apresentadas as principais características do uso de *hedging* quando se cruzam com cada atributo. Para um melhor esclarecimento das associações, retomam-se, abaixo, os atributos que serão discutidos neste capítulo:

Movimento: (10)

- (1) Estabelecimento do tópico, (2) Levantamento da questão, (3) Apresentação do estudo, (4) Revisão da literatura, (5) Descrição do procedimento, (6) Relato das observações, (7) Discussão dos resultados, (8) Consolidação do estudo, (9) Justificativa das limitações e (10) Sugestões para futuras pesquisas.

Falante: (3)

- (1) Bilíngue: falantes chineses bilíngues de chinês (L1) e inglês (L2).
- (2) MULTI4: falantes chineses multilíngues de chinês (L1), inglês (L2 com nível de proficiência 4) e português (L3).

(3) MULTI6: falantes chineses multilíngues de chinês (L1), inglês (L2 com nível de proficiência 6) e português.

Língua: (3)

(1) Chinês, (2) Inglês e (3) Português.

Hedging: (5)

(1) Performance, (2) Personalização, (3) Preparação, (4) Afirmação e (5) Conclusão.

Efeito de hedging: (2)

(1) Atenuação e (2) Intensificação.

A discussão de cada associação iniciar-se-á com uma tabela que evidencia todas as análises posteriores. A tabela será organizada a partir dos números de ocorrências de *hedging* e a porcentagem de cada dois efeitos de *hedging*. Os números são fornecidos pelo Weka, que podem ser verificados no anexo da tese. As cores marcadas, nas Tabelas 13, 18, 22, 30 e 31 com fundo branco, identificam uma comparação horizontal entre as categorias na mesma linha. A laranja e a amarela referem-se a maior e a segunda maior ocorrências de *hedging*, enquanto a verde representa a menor diferença de porcentagem entre o *hedging* de **intensificação e atenuação**.

Exemplo 1 (ver Tabela 22):

| Movimento \ HEDGING | Performance | | Personalização | | Preparação | | Afirmação | | Conclusão | |
|------------------------|-------------|----------|----------------|----------|------------|----------|-----------|-----------|-----------|----------|
| | Ate. | Int. | Ate. | Int. | Ate. | Int. | Ate. | Int. | Ate. | Int. |
| Estab. do Tópico | 73% (11) | 27% (4) | 43% (12) | 57% (16) | 56% (9) | 44% (7) | 56% (98) | 44% (78) | 40% (2) | 60% (3) |
| | 15 | | 28 | | 16 | | 176 | | 5 | |
| Levan. da Questão | 53% (9) | 47% (8) | 20% (2) | 80% (8) | 33% (7) | 67% (14) | 83% (25) | 17% (5) | 0% (0) | 100% (1) |
| | 17 | | 10 | | 21 | | 30 | | 1 | |
| Apres. do Estudo | 67% (14) | 33% (7) | 58% (11) | 42% (8) | 91% (10) | 9% (1) | 67% (65) | 33% (32) | - | - |
| | 21 | | 19 | | 11 | | 97 | | 0 | |
| Revis. da Literatura | 70% (40) | 30% (17) | 74% (69) | 26% (24) | 53% (46) | 47% (40) | 67% (507) | 33% (249) | 29% (12) | 71% (30) |
| | 57 | | 93 | | 86 | | 756 | | 42 | |
| Descr. do Procedimento | 94% (15) | 6% (1) | 57% (8) | 43% (6) | 55% (6) | 45% (5) | 88% (50) | 12% (7) | 100% (3) | 0% (0) |
| | 16 | | 14 | | 11 | | 57 | | 3 | |
| Relat. das Observações | 78% (46) | 22% (13) | 45% (29) | 55% (36) | 32% (16) | 68% (34) | 62% (194) | 38% (121) | 35% (15) | 65% (28) |
| | 59 | | 65 | | 50 | | 315 | | 43 | |
| Discu. dos Resultados | 74% (89) | 26% (31) | 65% (20) | 35% (11) | 76% (37) | 24% (12) | 68% (131) | 32% (62) | 59% (19) | 41% (13) |
| | 120 | | 31 | | 49 | | 193 | | 32 | |
| Conso. do Estudo | 39% (13) | 61% (20) | 37% (11) | 63% (19) | 20% (1) | 80% (4) | 50% (46) | 50% (46) | 50% (8) | 50% (8) |
| | 33 | | 30 | | 5 | | 92 | | 16 | |
| Justi. das Limitações | 0% | 100% (4) | 50% (2) | 50% (2) | 100% (4) | 0% | 85% (29) | 15% (5) | - | - |
| | 4 | | 4 | | 4 | | 34 | | 0 | |
| Suges. para Fut. Pes. | 92% (11) | 8% (1) | - | - | 100% (4) | 0% (0) | 77% (10) | 23% (3) | - | - |
| | 12 | | 0 | | 4 | | 13 | | 0 | |

(Tabela 22)

Como mostrado no exemplo 1, o *hedging* de **afirmação** e o de **personalização** apresentam a maior (176) e a segunda maior (28) ocorrências em comparação com outras categorias de *hedging* horizontalmente listadas no movimento ESTABELECIMENTO DO TÓPICO. O *hedging* de **afirmação** e o de **preparação** demonstram a menor diferença de porcentagem entre os dois efeitos de *hedging* (**Atenuação**: 56% e **Intensificação**: 44%), porém o de **afirmação** possui mais ocorrências de *hedging* e portanto é marcado com cor verde.

Exemplo 2 (ver Tabela 30):

| FALANTE \ Hedging | Bilingue | | Muli4 | | Multi6 | | Total | |
|-------------------|------------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|------------|------------|
| | Ate. | Int. | Ate. | Int. | Ate. | Int. | Ate. | Int. |
| Performance | 78% (195) | 22% (56) | 65% (31) | 35% (17) | 40% (22) | 60% (33) | 70% (248) | 30% (106) |
| | 251 | | 48 | | 55 | | 354 | |
| Personalização | 57% (93) | 43% (71) | 76% (39) | 24% (12) | 41% (32) | 59% (47) | 56% (164) | 44% (130) |
| | 164 | | 51 | | 79 | | 294 | |
| Preparação | 61% (95) | 39% (60) | 61% (30) | 39% (19) | 28% (15) | 72% (38) | 54% (140) | 46% (117) |
| | 155 | | 49 | | 53 | | 257 | |
| Afirmação | 72% (642) | 28% (248) | 71% (311) | 29% (126) | 46% (202) | 54% (234) | 66% (1155) | 34% (608) |
| | 890 | | 437 | | 436 | | 1763 | |
| Conclusão | 45% (37) | 55% (45) | 63% (15) | 38% (9) | 19% (7) | 81% (29) | 42% (59) | 58% (83) |
| | 82 | | 24 | | 36 | | 142 | |
| Total | 69% (1062) | 31% (480) | 70% (426) | 30% (183) | 42% (278) | 58% (381) | 63% (1766) | 37% (1044) |
| | 1,542 | | 609 | | 659 | | 2,810 | |

(Tabela 30)

A classe “total” que está na tabela com fundo de cor branca será marcada da mesma forma, a partir de uma comparação vertical. Conforme o exemplo 2, o *hedging* mais produzido é o de **afirmação** (1763 ocorrências), e o de **performance** possui o segundo maior número de ocorrências (354). O *hedging* que apresenta a menor diferença de porcentagem entre **atenuação** (54%) e **intensificação** (46%) é da categoria de **preparação**. Com base nessa forma, será discutida, primeiramente, a associação movimento – falante – efeito de *hedging*.

4.1 ASSOCIAÇÃO (MOVIMENTO – FALANTE – EFEITO DE *HEDGING*)

| Movimento \ FALANTE | Bílingue | | Muli4 | | Multi6 | | Total | |
|------------------------|------------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|------------|------------|
| | Ate. | Int. | Ate. | Int. | Ate. | Int. | Ate. | Int. |
| Estab. do Tópico | 62% (81) | 38% (50) | 61% (31) | 39% (20) | 34% (20) | 66% (38) | 55% (132) | 45% (108) |
| | 131 | | 51 | | 58 | | 240 | |
| Levan. da Questão | 62% (39) | 38% (24) | 43% (3) | 57% (4) | 11% (1) | 89% (8) | 54% (43) | 46% (36) |
| | 63 | | 7 | | 9 | | 79 | |
| Apres. do Estudo | 80% (60) | 20% (15) | 44% (12) | 56% (15) | 61% (28) | 39% (18) | 68% (100) | 32% (48) |
| | 75 | | 27 | | 46 | | 148 | |
| Revis. da Literatura | 67% (229) | 33% (114) | 79% (316) | 21% (84) | 44% (129) | 56% (162) | 65% (674) | 35% (360) |
| | 343 | | 400 | | 291 | | 1034 | |
| Descr. do Procedimento | 84% (74) | 16% (14) | 100% (7) | 0% (0) | 17% (1) | 83% (5) | 81% (82) | 19% (19) |
| | 88 | | 7 | | 6 | | 101 | |
| Relat. das Observações | 62% (226) | 38% (140) | 51% (19) | 49% (18) | 43% (55) | 57% (74) | 56% (300) | 44% (232) |
| | 366 | | 37 | | 129 | | 532 | |
| Discu. dos Resultados | 75% (247) | 25% (84) | 50% (18) | 50% (18) | 53% (31) | 47% (27) | 70% (296) | 30% (129) |
| | 331 | | 36 | | 58 | | 425 | |
| Conso. do Estudo | 66% (49) | 34% (25) | 43% (18) | 57% (24) | 20% (12) | 80% (48) | 45% (79) | 55% (97) |
| | 74 | | 42 | | 60 | | 176 | |
| Justi. das Limitações | 76% (35) | 24% (11) | - | - | - | - | 76% (35) | 24% (11) |
| | 46 | | | | | | 46 | |
| Suges. para Fut. Pes. | 88% (22) | 12% (3) | 100% (2) | 0% (0) | 50% (1) | 50% (1) | 86% (25) | 14% (4) |
| | 25 | | 2 | | 2 | | 29 | |
| Total | 69% (1062) | 31% (480) | 70% (426) | 30% (183) | 42% (278) | 58% (381) | 63% (1766) | 37% (1044) |
| | 1,542 | | 609 | | 659 | | 2,810 | |

- A maior frequência
- A segunda maior frequência
- O maior equilíbrio entre ATENUAÇÃO e INTENSIFICAÇÃO

Tabela 13 – Associação: movimento – tipo de falante – efeito de *hedging*

Ao se fazer a associação entre os falantes e os movimentos, cabe mencionar que há 30 textos escritos por falantes bilíngues e 30, por falantes multilíngues. Entre os escritos por multilíngues, 15 textos são de autoria dos falantes cuja proficiência em inglês é o nível 4, e 15 de autoria dos falantes com inglês do nível 6. Por isso, é necessário levar em conta que só se pode comparar a frequência de *hedging* entre a categoria de falantes bilíngues e multilíngues, ou entre multilíngues com proficiência de inglês diferente.

| Falantes | Número de textos | Língua na escrita | | |
|----------|------------------|-------------------|------|------|
| | | Por. | Ing. | Chi. |
| Bilíngue | 30 | 0 | 20 | 10 |
| MULTI4 | 15 | 10 | 0 | 5 |
| MULTI6 | 15 | 10 | 0 | 5 |

Tabela 14 – Distribuição de textos pela língua na escrita

Entre um total de 60 textos, os movimentos que mais apresentam as estratégias de *hedging* são REVISÃO DA LITERATURA e RELATO DAS OBSERVAÇÕES, sendo também os movimentos com maior extensão textual. Por outro lado, os movimentos tais como JUSTIFICATIVA DAS LIMITAÇÕES e SUGESTÃO PARA FUTURAS PESQUISAS, os quais possuem menor extensão textual, apresentam uma frequência de *hedging* também relativamente menor. Além disso, a estratégia de *hedging* é muito mais utilizada em termos de **atenuação** (63%) do que **intensificação** (37%). Essa tendência ocorre em quase todos os movimentos, com exceção de CONSOLIDAÇÃO DO ESTUDO, no qual embora haja somente -10% de diferença⁶² entre os dois efeitos, apresenta mais o *hedging* de **intensificação** do que **atenuação**, fato esse que provavelmente é devido à sua característica em demonstrar o destaque da pesquisa e do resultado. No gráfico a seguir, apresenta-se a diferença geral entre os dois efeitos de *hedging* em cada movimento.

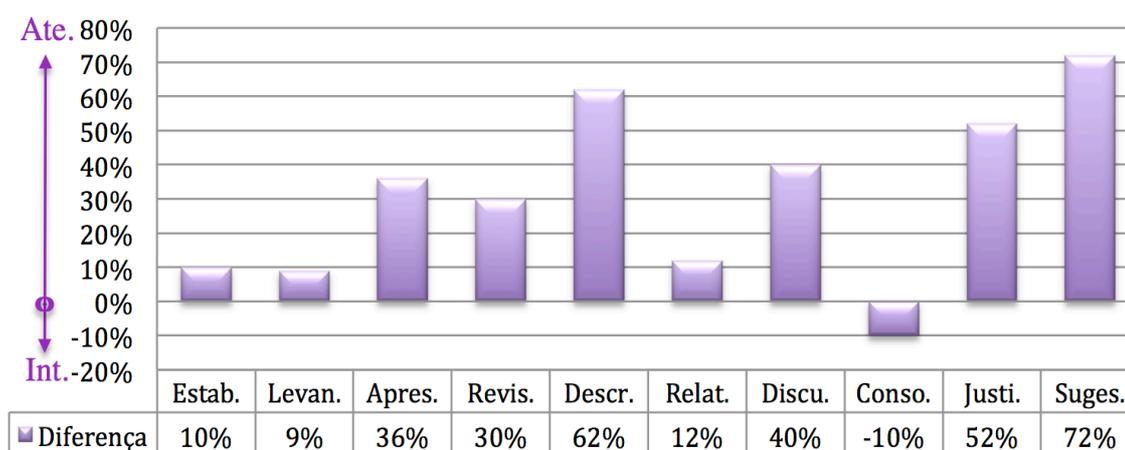


Gráfico 1 – A diferença geral entre atenuação e intensificação em cada movimento

⁶² A “diferença” aqui se refere ao módulo de probabilidade do uso do *hedging* de **atenuação** subtraído do *hedging* de **intensificação**. Por exemplo, o movimento ESTABELECIMENTO DO TÓPICO apresenta 55% de **atenuação** e 45% de **intensificação**, logo o valor de diferença é $|55\% - 45\%| = 10\%$. A marcação de positivo ou negativo (\pm) indica apenas se o *hedging* de atenuação é mais ou menos do que o de **intensificação**, mas não representa o grau do valor, ou seja, $| -20\% |$ é considerado uma diferença maior do que 10%.

Observa-se que os movimentos podem ser divididos em dois tipos: aqueles que apresentam mais equilíbrio (valor de diferença $\approx |\pm 10\%|$) entre **atenuação** e **intensificação** nas estratégias de *hedging* e os que apresentam menos equilíbrio (valor de diferença $\approx |30\% - 70\%|$):

- mais equilíbrio: ESTABELECIMENTO DO TÓPICO, LEVANTAMENTO DA QUESTÃO, RELATO DE OBSERVAÇÕES e CONSOLIDAÇÃO DO ESTUDO.
- menos equilíbrio: APRESENTAÇÃO DO ESTUDO, REVISÃO DA LITERATURA, DESCRIÇÃO DO PROCEDIMENTO METODOLÓGICO, JUSTIFICATIVA DAS LIMITAÇÕES e SUGESTÕES PARA FUTURAS PESQUISAS.

Entre todos, o SUGESTÃO PARA FUTURAS PESQUISAS é o movimento que apresenta a maior diferença entre os dois efeitos de *hedging*. Nele, ao se posicionar com mais humildade, manter as sugestões mais polidas e aceitáveis e, ao mesmo tempo, não se comprometer com nova pesquisa, os falantes tendem a produzir mais *hedging* de **atenuação** do que **intensificação**, como por exemplo:

Esperamos que o nosso trabalho, **mesmo que preliminar**, seja **um ponto de partida** para futuras e aprofundadas investigações nesta área.

(SUGESTÃO PARA FUTURAS PESQUISAS)

Esse movimento e JUSTIFICATIVA DAS LIMITAÇÕES talvez sejam os movimentos que mostram mais a subjetividade no texto, assim apresentam-se mais as estratégias de *hedging*, especialmente o *hedging* de **atenuação**.

However, due to the limit of manpower and time, the proving process **is not likely to be carried out shortly**.

[No entanto, devido à limitação da mão de obra e do tempo, não é provável que o processo de comprovação **seja realizado em breve**.]

(JUSTIFICATIVA DAS LIMITAÇÕES)

O que pode ser considerado também como uma explicação dessa grande diferença entre **atenuação** e **intensificação** nesses dois movimentos é o número limitado de ocorrências de *hedging*. Foram encontradas somente 46 ocorrências em JUSTIFICATIVA DAS

LIMITAÇÕES e 29 em SUGESTÃO PARA FUTURA PESQUISA em todos os 60 textos, que talvez não sejam muito representativas para balancear a frequência de dois efeitos de *hedging*. Todavia, também possuindo uma pequena frequência de *hedging* (79 ocorrências), o movimento LEVANTAMENTO DA QUESTÃO apresenta a probabilidade mais equilibrada entre os dois efeitos. Por outro lado, REVISÃO DA LITERATURA que apresenta a maior frequência de *hedging* (1034 ocorrências), mostrou igualmente uma grande diferença entre os dois efeitos (30%). Isso é por que os alunos, além de citar as teorias e relatar as leituras anteriores, apresentam também os seus próprios argumentos, observações e opiniões pessoais a respeito do tema. Ainda assim, diante das leituras anteriores que possuem uma autoridade maior, a tendência dos alunos em termos de posicionamento é manter certa distância com a **afirmação**, como mostrado no exemplo abaixo. Sendo assim, pode-se dizer que, em relação ao número de ocorrências, os tipos de movimentos são fatores mais determinantes que influenciam as estratégias de *hedging*.

Nos anos 60 e 70 do século 19, quando uma mulher se casava com um português, o nome português era-lhe dado a ela **geralmente** pela madrinha ou pelo futuro marido, que é **muitas vezes** o nome da mãe do marido.

(REVISÃO DA LITERATURA)

A segunda maior frequência de *hedging* ocorre em RELATO DAS OBSERVAÇÕES. Tendo como foco descritivo, o movimento é de característica mais objetiva, e a diferença entre **atenuação** e **intensificação** não se apresenta muito significativa, com o valor de apenas 12%. Logo após RELATO DAS OBSERVAÇÕES, a terceira maior frequência de *hedging* é no movimento DISCUSSÃO DOS RESULTADOS, no qual aparecem 425 ocorrências; porém, apresenta uma grande diferença entre os dois efeitos (40%). Diferentemente de RELATO DAS OBSERVAÇÕES, DISCUSSÃO DOS RESULTADOS é o movimento mais subjetivo, no qual há mais possibilidade da presença dos autores.

In recent years, there is **an unbelievable increase** in the number of people involved in social activities on a voluntary basis.

[Nos últimos anos, há **um aumento incrível** no número de pessoas envolvidas em atividades sociais de forma voluntária.]

(RELATO DAS OBSERVAÇÕES)

It is believed that this characterization **is not so reasonable**.

[**Acredita-se** que esta caracterização **não seja tão razoável**.]

(DISCUSSÃO DOS RESULTADOS)

Observa-se, a partir do corpus geral, que a frequência (ou o número de ocorrências) de *hedging* depende principalmente da extensão textual de cada movimento, enquanto a diferença entre os dois efeitos de *hedging* (a **atenuação** e **intensificação**) depende mais do conteúdo e da subjetividade do movimento. As únicas exceções acontecem com DESCRIÇÃO DO PROCEDIMENTO METODOLÓGICO e CONSOLIDAÇÃO DO ESTUDO. O primeiro parece ser um movimento que apresenta mais objetividade devido a sua característica descritiva, porém possui um valor bem alto de diferença entre os dois tipos de *hedging* |– 62%|. Quanto ao segundo, este é entendido como um movimento que apresenta maior subjetividade do que o primeiro, cujo valor de diferença, entretanto, aparece baixo. Voltando ao nosso corpus, é notável que em DESCRIÇÃO DO PROCEDIMENTO METODOLÓGICO, os alunos se identifiquem no seu texto e tendam a ser mais cautelosos quando justificam o procedimento da metodologia.

Esta **não pretende ser representativa** da população brasileira, pelo que **tivemos de ser cuidadosos** na interpretação dos resultados. **Mesmo assim**, as tendências manifestadas e os consensos revelados **parecem** indicar atitudes e sentimentos mais generalizados.

(DESCRIÇÃO DO PROCEDIMENTO METODOLÓGICO)

Quanto ao movimento CONSOLIDAÇÃO DO ESTUDO, observa-se que, embora não exista uma grande diferença entre **atenuação** e **intensificação** no corpus geral, esse equilíbrio foi quebrado quando se organiza o corpus conforme os tipos de falante. Os textos escritos por falantes bilíngues apresentam o valor de diferença igual a 32% neste movimento, enquanto os falantes MULTI6 apresenta o valor de diferença de |–60%|, ou seja, as diferenças são consideradas grandes. Por isso, não basta olhar somente a produção geral de *hedging* em todos os textos. O tipo de falante também é um fator determinante para as estratégias de *hedging*. A seguir, compararemos as estratégias de *hedging* em cada movimento com relação aos tipos de falante.

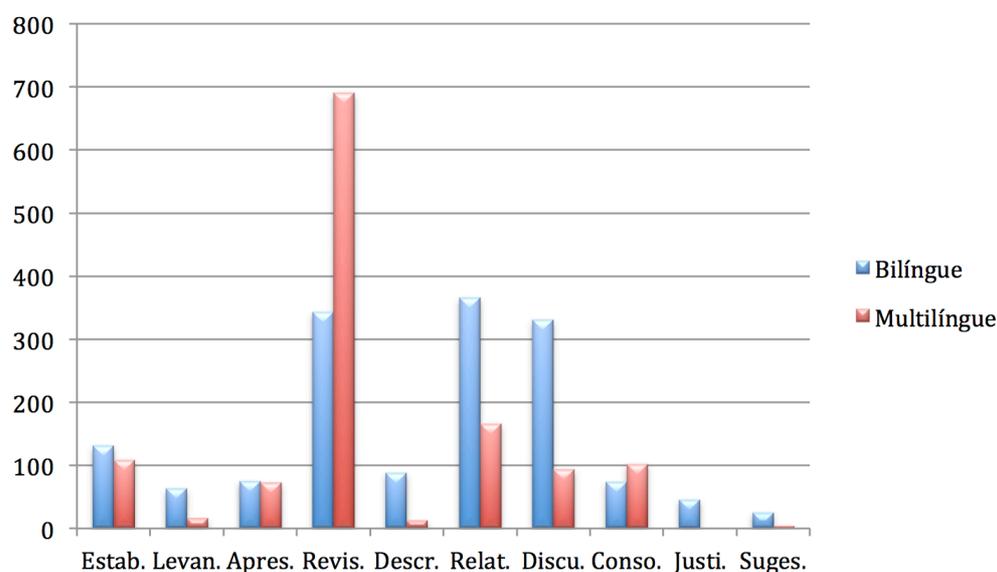


Gráfico 2 – Comparação das ocorrências de *hedging* entre corpora dos falantes bilíngues e multilíngues.

Vê-se, no Gráfico 2, que com exceções dos movimentos REVISÃO DA LITERATURA e CONSOLIDAÇÃO DO ESTUDO, os alunos bilíngues produzem muito mais *hedgings* do que alunos multilíngues. Isso demonstra que os bilíngues, quando escrevem textos acadêmicos, tendem a distribuir mais a responsabilidade e modificar mais a intensidade e compromisso do enunciado em comparação com os falantes multilíngues, especialmente nos movimentos LEVANTAMENTO DA QUESTÃO, DESCRIÇÃO DO PROCEDIMENTO METODOLÓGICO, RELATO DAS OBSERVAÇÕES, DISCUSÃO DOS RESULTADOS, JUSTIFICATIVA DAS LIMITAÇÕES e SUGESTÕES PARA A FUTURA PESQUISA. Nesses seis movimentos, a produção de *hedging* no corpus dos bilíngues é mais que o dobro da produção de *hedging* no corpus dos multilíngues.

Embora haja uma exceção no movimento CONSOLIDAÇÃO DO ESTUDO, a diferença entre os dois corpora, como mostrada no gráfico, não é muito grande. O que chamou a atenção é o movimento REVISÃO DA LITERATURA, no qual há 343 ocorrências de *hedging* produzidas por bilíngues e 691, por multilíngues. Através de um olhar mais profundo, observamos que essa diferença foi principalmente causada pelo uso do *hedging* de **afirmação** (ou *hedging* argumentativo). O corpus dos bilíngues contém somente 234 ocorrências de

hedging de **afirmação**, enquanto o corpus dos multilíngues contém 522 ocorrências. Observa-se, na Tabela 15, tanto os *hedgings* de **atenuação** quanto os de **intensificação** são produzidos mais que o dobro no corpus dos multilíngues do que no dos bilíngues. O que nos surpreendeu ainda mais é que entre todos os 10 movimentos, REVISÃO DA LITERATURA apresenta 26,3% dos *hedgings* de **afirmação** no corpus dos bilíngues, já sendo considerado uma taxa alta. Não obstante, no corpus dos multilíngues, essa taxa é 59,8%, ou seja, mais da metade do *hedging* de **afirmação** produzido por multilíngues ocorre em REVISÃO DA LITERATURA.

| Corpora | Bilíngues | | Multilíngues | |
|--|--|------|--|-------|
| Ocorrências | 234 | | 522 | |
| | Ate. | Int. | Ate. | Inte. |
| | 156 | 78 | 351 | 171 |
| Porcentagem do total de <i>hedging</i> de afirmação | 26,3% = $(234 \div 890) \times 100\%$ | | 59,8% = $(522 \div 873) \times 100\%$ | |

Tabela 15 – Informações sobre *hedging* de afirmação no movimento REVISÃO DA LITERATURA

Após uma breve revisão da análise qualitativa do corpus, percebemos que essa exceção entre os dois corpora não é aleatória. Parece que no corpus dos multilíngues, a estratégia de *hedging* de **afirmação** é expressa no intuito de explicitar a opinião individual e o sentimento pessoal do falante, enquanto no corpus dos bilíngues essa estratégia é usada mais para modificar o valor de verdade de um enunciado. Vejamos os exemplos:

Os esforços dos diversos músicos são **extremamente** crucial ao sucesso da música.
(REVISÃO DA LITERATURA por MULTI6)

现在香料已到手，接下来似乎就该享受了。
[Com as especiarias exóticas na mão, o que deve se fazer em seguida **parece ser somente** desfrutar da vida.]

(REVISÃO DA LITERATURA por MULTI4)

According to the statistics provided by the Chinese Young Volunteers Association (CYVA) in 2002, there were **approximately** 80 million volunteers in China's

mainland.

[De acordo com as estatísticas fornecidas pela Associação de Jovens Voluntários da China (AJVC) em 2002, havia **cerca de** 80 milhões de voluntários na China continental.]

(REVISÃO DA LITERATURA por bilíngue)

Uma outra estratégia de *hedging* que também chamou a atenção no processo de revisão de dados foi a de *hedging* de **personalização**. Embora não apresente muitas ocorrências, a diferença entre as produções de bilíngues e multilíngues é bastante significativa.

| Corpora | Bilíngues | | Multilíngues | |
|---|-------------------------|------|-------------------------|------|
| Ocorrências | 25 | | 68 | |
| | Ate. | Int. | Ate. | Int. |
| | 19 | 6 | 50 | 18 |
| Porcentagem por um total de <i>hedging</i> de personalização | 15,2% =(25÷164)×100% | | 52,3% =(68÷130)×100% | |

Tabela 16 – Informações sobre *hedging* de personalização no movimento REVISÃO DA LITERATURA

Por um lado, com base nos números de ocorrência, a produção de *hedging* de **personalização** no corpus de multilíngues é mais que o dobro do que a do corpus de bilíngues, em ambos os efeitos. Além disto, 52,3% do *hedging* de **personalização** produzido por multilíngues ocorre no movimento REVISÃO DA LITERATURA. Por outro lado, a estratégia de *hedging* é usada também de maneira diferente pelos dois grupos de falante. Os bilíngues usam mais *hedging* de **personalização** para generalizar uma crença ou opinião e os multilíngues, para autorizar o enunciado, porém, sem especificar a fonte de autoridade, por exemplo:

People usually possess different expectations about informational content toward placements and ads.

[**As pessoas** geralmente possuem diferentes expectativas sobre o conteúdo informativo para colocação do produto e anúncios.]

(REVISÃO DA LITERATURA por bilíngue)

People focus more attentions on the relationships among colleagues rather than the pure works. Maintaining good relation consumes more energy for successors than doing a good job.

[**As pessoas** prestam mais atenções nas relações entre colegas, em vez do próprio trabalho. Manter uma boa relação gasta mais energia para os sucessores do que fazer um bom trabalho.]

(REVISÃO DA LITERATURA por bilíngue)

De um lado, há **historiadores** que defendem que as primeiras gerações de macaenses foram principalmente o "produto" da miscigenação entre homens portugueses e mulheres de várias etnias asiáticas (ex: indiana, malaia, cingalesa...), enquanto que existem **outros** que defendem que as primeiras gerações de macaenses foram essencialmente o "produto" da miscigenação entre homens portugueses e mulheres chinesas.

(REVISÃO DA LITERATURA por MULTI6)

À medida que o estudo se desenvolve, **os linguistas** têm interesse na área da aquisição da linguagem.

(REVISÃO DA LITERATURA por MULTI4)

Em resumo, os bilíngues produzem mais *hedging* do que multilíngues em quase todos os movimentos, com exceção de REVISÃO DA LITERATURA e CONSOLIDAÇÃO DO ESTUDO. Este não revela uma distinção significativa entre os textos escritos pelos dois tipos de falantes; aquele, no entanto, possui uma grande diferença, especialmente no uso do *hedging* de **afirmação** e de **personalização**. Essa diferença não se refere somente ao número de ocorrências, mas também à aplicação pragmática do *hedging*.

Com relação ao nível de proficiência de L2, parece que o movimento excepcional continua sendo REVISÃO DA LITERATURA. Comparando os números de ocorrência entre os corpora de MULTI4 e MULTI6, observa-se que somente nesse movimento e em DESCRIÇÃO DO PROCEDIMENTO METODOLÓGICO, a produção de *hedging* por falantes MULTI4 é maior do que a por MULTI6. Todavia, no segundo, há apenas uma ocorrência de diferença e no primeiro, 109.

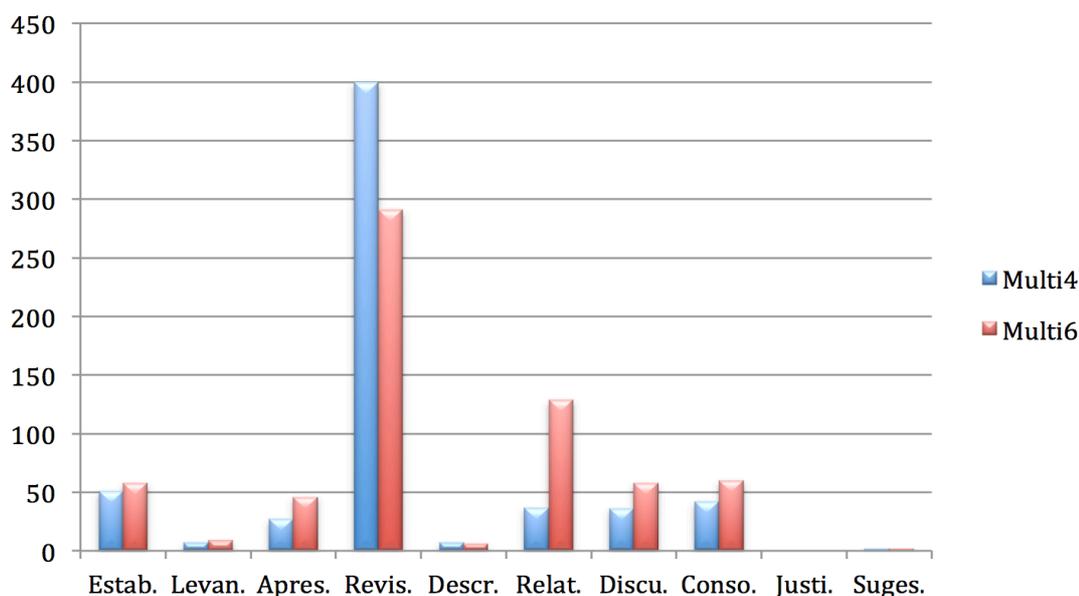


Gráfico 3 – Comparação das ocorrências de *hedging* entre corpora dos MULTI4 e MULTI6.

Como mostrado no Gráfico 3, os falantes MULTI6, em geral, produzem mais *hedging* do que os MULTI4. No entanto, houve poucas ocorrências de *hedging* nos movimentos LEVANTAMENTO DA QUESTÃO, DESCRIÇÃO DO PROCEDIMENTO METODOLÓGICO, JUSTIFICATIVA DAS LIMITAÇÕES e SUGESTÃO PARA FUTURAS PESQUISAS. Isso é uma característica dos textos escritos por multilíngues no nosso corpus. Os dois movimentos mais distinguíveis são REVISÃO DA LITERATURA e RELATO DAS OBSERVAÇÕES.

No movimento REVISÃO DA LITERATURA, os MULTI4 produzem mais *hedging* do que os MULTI6 em todas as categorias de *hedging*, sem exceção. Através de uma pesquisa mais profunda, percebe-se que essa diferença parece mais óbvia nos textos escritos em chinês, especialmente no uso dos *hedgings* de **performance**, **personalização** e **afirmação**. No entanto, como a produção desses tipos de *hedging* é muito pequena no corpus MULTI6, a diferença reflete-se apenas em número de ocorrências. Não foi encontrada uma grande distinção em uso pragmático dessas estratégias de *hedging*.

| Língua: Chinês | Performance | | Personalização | | Afirmação | |
|----------------|-------------|------|----------------|------|-----------|------|
| | Ate. | Int. | Ate. | Int. | Ate. | Int. |
| Muiti4 | 3 | 7 | 14 | 1 | 46 | 17 |
| MULTI6 | 1 | 0 | 5 | 1 | 21 | 16 |

Tabela 17 – Dois efeitos de *hedging* produzidos por multilíngues nos corpora de chinês

No RELATO DAS OBSERVAÇÕES, a situação é parecida, porém a tendência é contrária. Os MULTI6 produzem mais *hedging* de todas as categorias do que os MULTI4, e a língua que mais diferencia os dois grupos de falantes é igualmente o chinês, especialmente na estratégia de *hedging* de **afirmação**. Os MULTI4 produzem apenas 5 ocorrências de *hedging* de **afirmação** nesse movimento, sendo todos com efeito de **intensificação**, enquanto os MULTI6 produzem 38 ocorrências, sendo 13 de **atenuação** e 25 de **intensificação**.

Através da comparação com base em níveis de proficiências na L2, observa-se um fenômeno muito interessante: para os falantes multilíngues, o nível de proficiência em L2 pode influenciar a produção de *hedging* tanto na língua materna, isto é o chinês, quanto na L3, ou seja o português. Também em nosso corpus, essa influência é maior na língua materna do que na L3, especialmente nos movimentos REVISÃO DA LITERATURA e RELATO DAS OBSERVAÇÕES.

Na comparação dos efeitos de *hedging* entre os três corpora de falantes bilíngues, MULTI4 e MULTI6, observamos que a produção de *hedging* é influenciada tanto pelos movimentos textuais quanto pelos tipos de falante. Como ilustrado no Gráfico 4, os bilíngues produzem, em todos os movimentos, 20% a mais de *hedging* de **atenuação** do que de **intensificação**. Entretanto, além do APRESENTAÇÃO DO ESTUDO e DISCUSSÃO DOS RESULTADOS, nenhum movimento apresenta o maior desequilíbrio entre os dois efeitos de *hedging*. Tanto o maior, quanto o menor equilíbrio acontecem, na maioria das vezes, no corpus dos multilíngues. O corpus de MULTI4 apresenta 60% dos movimentos com o maior equilíbrio entre os dois efeitos de *hedging* e 30% dos movimentos com maior desequilíbrio; outrossim, o corpus de MULTI6 apresenta 30% dos movimentos com mais equilíbrio e 30% dos movimentos com mais desequilíbrio.

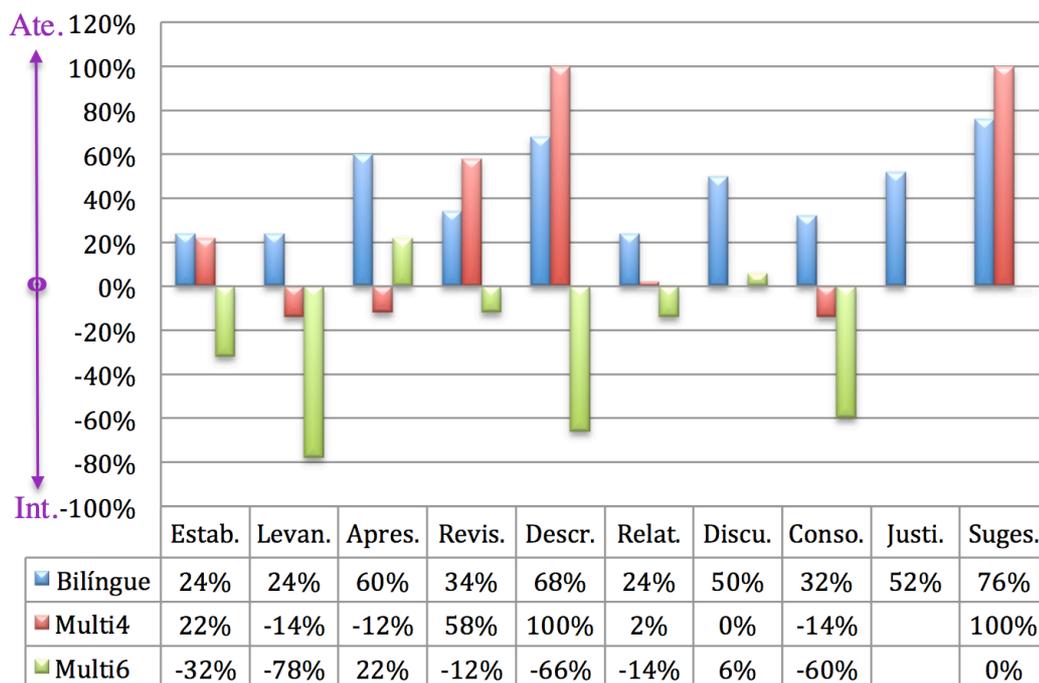


Gráfico 4 – Comparação dos efeitos de *hedging* em cada movimento conforme os tipos de falante.

Tirando o movimento JUSTIFICATIVA DAS LIMITAÇÕES, no qual não há nenhuma ocorrência de *hedging* produzido por multilíngues, os MULTI4 produzem mais *hedging* de **atenuação** do que de **intensificação** na maioria dos movimentos, enquanto os MULTI6 produzem mais *hedging* de **intensificação** do que de **atenuação**, mesmo havendo três movimentos excepcionais no corpus de MULTI4 e dois no corpus de MULTI6. Com exceção de APRESENTAÇÃO DO ESTUDO, nenhum deles se sobrepôs e apresentou um valor de diferença entre os dois efeitos maior do que ($\pm 15\%$).

Por isso, conclui-se que, no presente corpus, a proficiência de L2 é um fator importante na influência da intensidade de *hedging*. Os falantes bilíngues produzem, em todos os movimentos, mais *hedging* de **atenuação** do que de **intensificação**. Quando os falantes são multilíngues, aqueles que possuem menos proficiência na L2 (isto é os MULTI4) produzem, na maioria dos movimentos, mais *hedging* de **atenuação** do que de **intensificação**; enquanto aqueles com mais proficiência na L2 (isto é os MULTI6) produzem na maioria dos movimentos mais *hedging* de **intensificação** do que de **atenuação**.

4.2 ASSOCIAÇÃO (MOVIMENTO – LÍNGUA – EFEITO DE *HEDGING*)

| Movimento | LÍNGUA | | Chinês | | Inglês | | Português | |
|------------------------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|------|
| | Ate. | Int. | Ate. | Int. | Ate. | Int. | Ate. | Int. |
| Estab. do Tópico | 47% (25) | 53% (28) | 64% (67) | 36% (37) | 48% (40) | 52% (43) | | |
| | | 53 | | 104 | | 83 | | |
| Levan. da Questão | 22% (2) | 78% (7) | 61% (37) | 39% (24) | 44% (4) | 56% (5) | | |
| | | 9 | | 61 | | 9 | | |
| Apres. do Estudo | 69% (18) | 31% (8) | 83% (52) | 17% (11) | 51% (30) | 49% (29) | | |
| | | 26 | | 63 | | 59 | | |
| Revis. da Literatura | 59% (120) | 41% (83) | 72% (208) | 28% (81) | 64% (346) | 36% (196) | | |
| | | 203 | | 289 | | 542 | | |
| Descr. do Procedimento | 100% (17) | 0% (0) | 80% (57) | 20% (14) | 62% (8) | 38% (5) | | |
| | | 17 | | 71 | | 13 | | |
| Relat. das Observações | 42% (83) | 58% (116) | 71% (177) | 29% (71) | 47% (40) | 53% (45) | | |
| | | 199 | | 248 | | 85 | | |
| Discu. dos Resultados | 60% (59) | 40% (40) | 79% (211) | 21% (57) | 45% (26) | 55% (32) | | |
| | | 99 | | 268 | | 58 | | |
| Conso. do Estudo | 21% (9) | 79% (34) | 80% (40) | 20% (10) | 36% (30) | 64% (53) | | |
| | | 43 | | 50 | | 83 | | |
| Justi. das Limitações | - | - | 76% (35) | 24% (11) | - | - | | |
| | | 0 | | 46 | | 0 | | |
| Suges. para Fut. Pes. | 67% (2) | 33% (1) | 91% (20) | 9% (2) | 75% (3) | 25% (1) | | |
| | | 3 | | 22 | | 4 | | |
| Total | 51% (335) | 49% (317) | 74% (904) | 26% (318) | 56% (527) | 44% (409) | | |
| | | 652 | | 1,222 | | 936 | | |

- A maior frequência
- A segunda maior frequência
- O maior equilíbrio entre ATENUAÇÃO e INTENSIFICAÇÃO

Tabela 18 – Associação: movimento – língua na escrita – efeito de *hedging*

Diferentemente da associação de movimento – falante – efeito de *hedging*, a associação de movimento – língua – efeito de *hedging* possui características mais óbvias. Como há 20 textos acadêmicos escritos em cada língua, ou seja, um número balanceado em cada corpus de língua, é possível fazer uma comparação entre os três corpora ao mesmo tempo.

Através de uma observação geral na Tabela 18, notamos que os textos escritos em inglês contém muito mais *hedging* do que os das outras duas línguas. Nos movimentos ESTABELECIMENTO DO TÓPICO, LEVANTAMENTO DA QUESTÃO, DESCRIÇÃO DO PROCEDIMENTO, DISCUSSÃO DOS RESULTADOS, JUSTIFICATIVA DAS LIMITAÇÕES e SUGESTÕES PARA FUTURAS PESQUISAS, o número de ocorrência de *hedging* no corpus de inglês é maior do que a soma dos outros dois corpora. Os únicos dois movimentos

excepcionais são REVISÃO DA LITERATURA e CONSOLIDAÇÃO DO ESTUDO, nos quais a produção de *hedging* em inglês é mais parecida com a em chinês, cujas ocorrências são muito menores do que as em português. Como foi mencionado na seção anterior, essa diferença em REVISÃO DA LITERATURA foi principalmente causada pelo uso de *hedging* de **afirmação**, pois os multilíngues tendem a produzir muito mais *hedging* dessa categoria do que os bilíngues. No entanto, no corpus de chinês há 10 textos escritos por multilíngues e 10 por bilíngues e, embora os multilíngues produzam relativamente mais *hedging* de **afirmação** do que bilíngues em chinês, o número de ocorrência desse tipo de *hedging* no corpus do chinês é significativamente menor do que o do corpus de inglês e de português, como é evidenciado no gráfico a seguir.

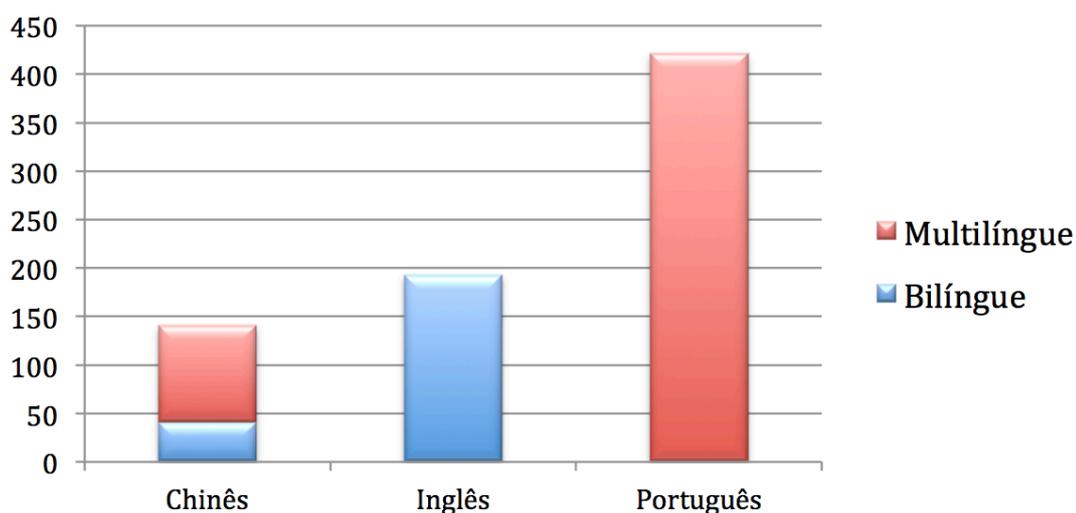


Gráfico 5 – *Hedging* de afirmação no movimento REVISÃO DA LITERATURA nos corpora dos falantes bilíngues, MULTI4 e MULTI6

Sendo assim, pode-se dizer que a estratégia de *hedging* de **afirmação** é influenciada, de maneira significativa, pelo movimento, tipo de falante e a língua na escrita. No presente corpus, ele é mais produzido em L3 do que em L2, mais em L2 do que em L1 e mais produzido por multilíngues do que bilíngues. Essa influência afeta não somente a língua estrangeira, mas também a língua materna.

Com relação a CONSOLIDAÇÃO DO ESTUDO, constata-se que há mais ocorrências de *hedging* neste movimento, principalmente devido à grande produção dos *hedgings* de

preparação, afirmação e conclusão. O número de ocorrências desses três tipos de *hedging* no corpus de português é maior do que a soma nos corpora de inglês e chinês. No entanto, isso não acontece com os *hedging* de **performance** e **personalização**. O primeiro *hedging* ocorre muito mais no corpus do chinês e o segundo, no corpus do inglês.

| | Performance | Personalização | Preparação | Afirmação | Conclusão |
|-----------|-------------|----------------|------------|-----------|-----------|
| Chinês | 17 | 4 | 2 | 16 | 4 |
| Inglês | 8 | 15 | 0 | 25 | 2 |
| Português | 8 | 11 | 3 | 51 | 10 |

Tabela 19 – Distribuição de *hedging* em CONSOLIDAÇÃO DO ESTUDO conforme as línguas na escrita

Voltando ao corpus do estudo, verifica-se que, neste movimento, tanto os *hedgings* de **performance** como os de **personalização** são utilizados para expressar as sugestões e propostas do autor para o público ou leitores a respeito do tema. Por um lado, os textos escritos em chinês apresentam mais o ato de fala direto⁶³, utilizando o *hedging* de **performance**, tanto de **atenuação**, como de **intensificação**. Por outro lado, os textos escritos em inglês e português, mostram mais o ato de fala indireto, utilizando o *hedging* de **personalização**, especialmente da primeira pessoa, ou seja, quando o efeito é a **intensificação**, como por exemplo:

希望论文能起到抛砖引玉的作用，引起学界更深层次的探讨和分析。

[Espera-se que este trabalho pode “lançar o tijolo para atrair o jade” e estimular as discussões e análises mais profundas na área.]

(*hedging* de **performance** por MULTI4)

知识分子应该起到一个旁观者的作用，独立于国家、大众、媒体之外(…)。

[Os intelectuais **devem desempenhar** um papel espectador, independente do governo, público e mídia (...).]

⁶³ Searle (1975) sugeriu fazer uma distinção entre o ato de fala direto e o ato de fala indireto. A diferença entre um e outro é o grau da indiretividade. Um ato de fala é direto, quando realizado por meio de formas linguísticas especializadas, isto é, típicas daquele tipo de ato. Por exemplo, as formas imperativas são tipicamente usadas para dar ordens ou fazer pedidos; expressões como *por favor*, *por gentileza*, etc. são tipicamente usadas para fazer pedidos ou solicitações, etc. Eis alguns exemplos: *Que horas são?* (ato de perguntar); *Saia daqui* (ato de ordenar). Um ato de fala é indireto quando é realizado indiretamente, isto é, por meio de formas linguísticas típicas de outro tipo de ato. Nesse sentido, dizer é fazer uma coisa sob a aparência de outra. Por exemplo, “*Você tem um cigarro?*” é um pedido com forma de pergunta.

(*hedging* de **performance** por MULTI6)

With more efforts to improve financial management, **I believe** that the student work-study center of GDUFS will have a better future.

[Com mais esforços para melhorar a gestão financeira, **acredito** que o centro de estudo e trabalho dos alunos de GDUFS terá um melhor futuro.]

(*hedging* de **personalização** por bilíngue)

A meu ver, para preservar a cultura macaense e para manter a sua vitalidade, em primeiro lugar é extremamente importante desenvolver a economia de Macau.

(*hedging* de **personalização** por MULTI6)

Observa-se que no primeiro exemplo em chinês, a expressão “希望” (*espera-se*) é considerada um *hedging* de **atenuação**, e no segundo exemplo, o termo “应该” (*devem*) refere-se a um *hedging* de **intensificação**. Ambos indicam uma sugestão direta do autor utilizando a estratégia de polidez positiva. Nos exemplos em inglês e português, a presença do autor é evidente, indicando um *hedging* de **personalização**, cujo efeito é **intensificação**, porém apresentando um ato de fala indireto, utilizando a estratégia de polidez negativa. Sendo assim, percebemos que nem sempre um *hedging* de **intensificação** é promovido por um ato de fala direto e da mesma forma, nem sempre um *hedging* de **atenuação** representa um ato de fala indireto.

No que concerne aos efeitos de *hedging*, a partir de uma visão geral, o corpus de chinês denota o maior equilíbrio entre a **intensificação** (51%) e a **atenuação** (49%). O segundo maior equilíbrio está no corpus de português, cujo valor de diferença é 12%. O corpus de inglês apresenta o maior desequilíbrio entre os dois efeitos, cujo valor de diferença é 48%. Todos os três corpora possuem mais *hedging* de **atenuação** do que de **intensificação**.

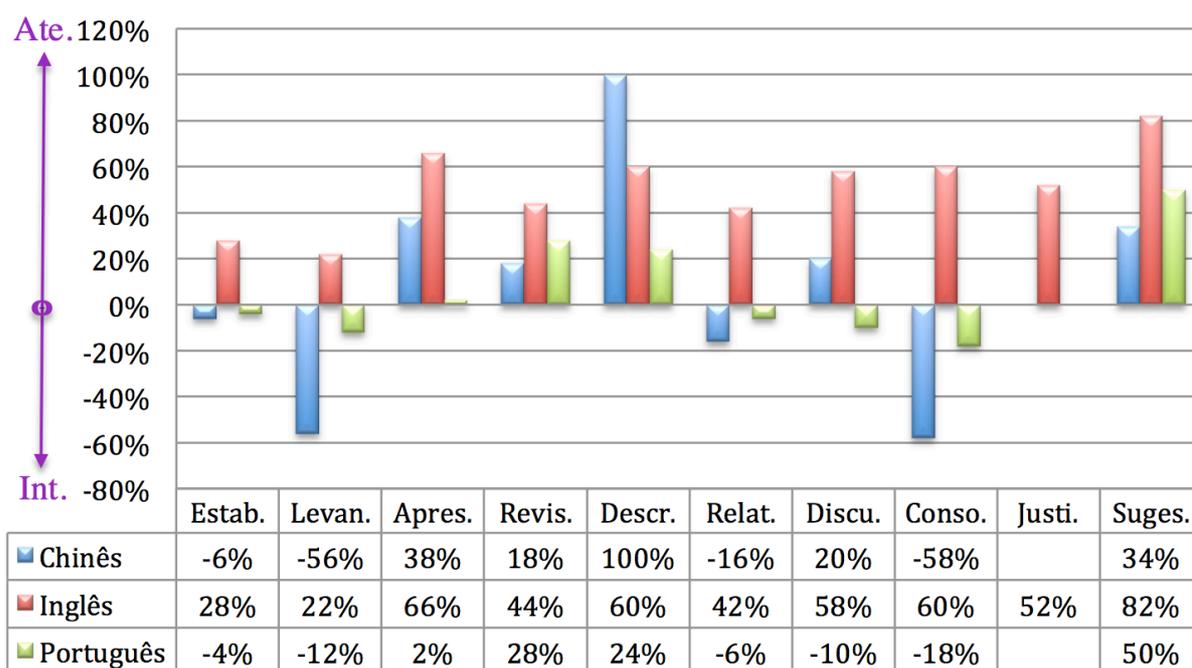


Gráfico 6 – Comparação da diferença dos efeitos de *hedging* em cada movimento conforme as línguas

Contudo, se a análise for feita com base em cada movimento (ver o Gráfico 6), é notável que a diferença entre os dois efeitos de *hedging* é mais estável nos textos escritos em português (de |-4%| até 50%), e a média do valor de diferença⁶⁴ também é mais baixa – (\pm) 17%. Os textos escritos em inglês apresentam a maior média dos valores de diferença, que é 51.4%, mas parecem mais estáveis (entre 22%-82%) do que os textos escritos em chinês (entre |-6%| - 100%), cuja média do valor de diferença é 38,4%, menor do que os em inglês. A tendência parece demonstrar que quando se escreve na L3, o uso de *hedging* é mais estável em todos os movimentos, isto é, a diferença entre **atenuação** e **intensificação** é mais parecida em cada movimento. Essa estabilidade é menor na produção de L2 e menos ainda na produção de L1. Outrossim, como foi mencionado na seção anterior, a diferença geral entre o uso de *hedging* de **atenuação** e **intensificação** pode indicar, de certa maneira, a subjetividade de um movimento. Aqui, pode-se fazer uma analogia com as línguas na escrita, que quando se escreve em L3, os falantes tendem a ser mais objetivos do que em L1 e L2.

Com base no mesmo gráfico, observa-se ainda que os movimentos que mais diferenciam as três línguas na escrita são DESCRIÇÃO DO PROCEDIMENTO METODOLÓGICO e CONSOLIDAÇÃO DO ESTUDO. Em DESCRIÇÃO DO PROCEDIMENTO

⁶⁴ A média do valor de diferença é a soma dos valores de diferença absolutos dividida pelo número de movimentos.

METODOLÓGICO, os três corpora mostram mais *hedging* de **atenuação** do que **intensificação**, mas os textos escritos em chinês apresentam uma diferença de 100% entre os dois efeitos, ou seja, não há nenhum *hedging* de **intensificação** neste corpus. Além disso, o valor apresentado entre os corpora de inglês e português também é consideravelmente diferente. Através de uma análise posterior, percebe-se que além das línguas utilizadas na escrita, os tipos de falantes também determinam essa distinção entre os corpora.

| Língua | Falante | Atenuação | Intensificação |
|-----------|--------------|-----------|----------------|
| Chinês | Bilíngues | 17 | 0 |
| | Multilíngues | 0 | 0 |
| Inglês | Bilíngues | 57 | 14 |
| Português | MULTI4 | 7 | 0 |
| | MULTI6 | 1 | 4 |

Tabela 20 – Dois efeitos de *hedging* em DESCRIÇÃO DO PROCEDIMENTO METODOLÓGICO nos corpora das três línguas.

No corpus de chinês, todas as ocorrências de *hedging* são produzidas por bilíngues, e todas elas são de **atenuação**. Os multilíngues não produzem nenhum *hedging* nos textos escritos em chinês. No corpus de português, todos os *hedgings* de **intensificação** são produzidos por MULTI6 e somente uma ocorrência de *hedging* de **atenuação** produzida por MULTI6. Em outras palavras, no movimento DESCRIÇÃO DO PROCEDIMENTO METODOLÓGICO, os *hedgings* são principalmente utilizados por bilíngues em termos de **atenuação**; os multilíngues só produzem *hedging* quando os textos são escritos em português, e os *hedgings* de **intensificação** só podem ser produzidos por falantes multilíngues cuja proficiência de inglês é relativamente mais alta ou por bilíngues escrevendo em inglês.

No que diz respeito a CONSOLIDAÇÃO DO ESTUDO, existe uma distinção especialmente entre o corpus de chinês e inglês. O corpus de chinês apresenta mais *hedging* de **intensificação**, enquanto o corpus de inglês apresenta mais *hedging* de **atenuação**. E o corpus de português apresenta mais o equilíbrio entre os dois efeitos de *hedging*. Essa relação pode ser percebida também através da Tabela 21.

| Língua | Falante | Atenuação | Intensificação |
|-----------|--------------|-----------|----------------|
| Chinês | Bilíngues | 9 | 15 |
| | Multilíngues | 0 | 19 |
| Inglês | Bilíngues | 40 | 10 |
| Português | MULTI4 | 18 | 16 |
| | MULTI6 | 12 | 35 |

Tabela 21 – Dois efeitos de *hedging* em CONSOLIDAÇÃO DO ESTUDO nos corpora das três línguas.

Conforme a Tabela 21, os textos escritos em chinês apresentam somente nove ocorrências de *hedging* de **atenuação**, e todas essas são produzidas por falantes bilíngues. Os textos escritos em inglês apresentam 40 ocorrências de *hedging* de **atenuação** e 10 de **intensificação**. A partir dos dados no nosso corpus, constata-se que entre as 10 ocorrências de *hedging* de **intensificação** no corpus de inglês, seis são *hedging* de **personalização** e quatro são *hedging* de **afirmação**. Já no corpus de chinês, o único *hedging* que não aparece como **intensificação** é o de **personalização**. Em outras palavras, no movimento CONSOLIDAÇÃO DO ESTUDO do nosso corpus, os bilíngues somente produzem *hedging* de **personalização** com efeito de **intensificação** quando escrevem em inglês, e os multilíngues não produzem nenhum *hedging* de **atenuação** quando escrevem em chinês.

O outro *hedging* que parece marcante na análise qualitativa desse movimento é o de **performance**. No corpus de chinês, há três ocorrências desse tipo de *hedging* com efeito de **atenuação** e 14 com efeito de **intensificação**; no corpus de português, há dois de **atenuação** e 6 de **intensificação**; enquanto no corpus de inglês, há oito de **atenuação** e nenhum de **intensificação**, como por exemplo:

It is hoped that the present study can provide a new perspective for solving the problems of volunteer motivation.

[**Espera-se** que o presente estudo possa fornecer uma nova perspectiva para resolver os problemas de motivação de voluntários.]

(*hedging* de **performance**, em inglês)

为了应对日益剧烈的贸易保护主义，中国和巴西**必须**相互依赖，维持本国优

勢。

[A fim de lidar com o protecionismo comercial cada vez mais acirrado, a China e o Brasil **têm que** manter a relação interdependente e a vantagem competitiva dos próprios países.]

(*hedging* de **performance**, em chinês)

Agora Macau **deve** aproveitar bem a oportunidade do papel como plataforma para comércio e cooperação económica entre a China e os países de língua portuguesa.

(*hedging* de **performance**, em português)

Para isso **seria necessário** primeiro olhar para a formação do Instituto Confúcio e os seus propósitos e depois analisar as suas forças e fraquezas quando comparado com outra instituição com valores semelhantes, o Wall Street Institute.

(*hedging* de **performance**, em português)

Conforme os exemplos acima, há uma tendência óbvia no uso de *hedging* de **performance** entre os textos escritos em línguas diferentes. O enunciado é mitigado pelo uso do *hedging* em inglês, porém intensificado pelo uso do *hedging* em chinês. Já no português, parece que o uso de *hedging* de **intensificação** não faz com que o texto fique tão intensificado como em chinês e nem o uso de *hedging* de **atenuação** faz com que o texto pareça tão atenuado como o em inglês.

4.3 ASSOCIAÇÃO (MOVIMENTO – *HEDGING* – EFEITO DE *HEDGING*)

| HEDGING Movimento | Performance | | Personalização | | Preparação | | Afirmação | | Conclusão | |
|------------------------|-------------|-----------|----------------|-----------|------------|-----------|------------|-----------|-----------|----------|
| | Ate. | Int. | Ate. | Int. | Ate. | Int. | Ate. | Int. | Ate. | Int. |
| Estab. do Tópico | 73% (11) | 27% (4) | 43% (12) | 57% (16) | 56% (9) | 44% (7) | 56% (98) | 44% (78) | 40% (2) | 60% (3) |
| | 15 | | 28 | | 16 | | 176 | | 5 | |
| Levan. da Questão | 53% (9) | 47% (8) | 20% (2) | 80% (8) | 33% (7) | 67% (14) | 83% (25) | 17% (5) | 0% (0) | 100% (1) |
| | 17 | | 10 | | 21 | | 30 | | 1 | |
| Apres. do Estudo | 67% (14) | 33% (7) | 58% (11) | 42% (8) | 91% (10) | 9% (1) | 67% (65) | 33% (32) | - | - |
| | 21 | | 19 | | 11 | | 97 | | 0 | |
| Revis. da Literatura | 70% (40) | 30% (17) | 74% (69) | 26% (24) | 53% (46) | 47% (40) | 67% (507) | 33% (249) | 29% (12) | 71% (30) |
| | 57 | | 93 | | 86 | | 756 | | 42 | |
| Descr. do Procedimento | 94% (15) | 6% (1) | 57% (8) | 43% (6) | 55% (6) | 45% (5) | 88% (50) | 12% (7) | 100% (3) | 0% (0) |
| | 16 | | 14 | | 11 | | 57 | | 3 | |
| Relat. das Observações | 78% (46) | 22% (13) | 45% (29) | 55% (36) | 32% (16) | 68% (34) | 62% (194) | 38% (121) | 35% (15) | 65% (28) |
| | 59 | | 65 | | 50 | | 315 | | 43 | |
| Discu. dos Resultados | 74% (89) | 26% (31) | 65% (20) | 35% (11) | 76% (37) | 24% (12) | 68% (131) | 32% (62) | 59% (19) | 41% (13) |
| | 120 | | 31 | | 49 | | 193 | | 32 | |
| Conso. do Estudo | 39% (13) | 61% (20) | 37% (11) | 63% (19) | 20% (1) | 80% (4) | 50% (46) | 50% (46) | 50% (8) | 50% (8) |
| | 33 | | 30 | | 5 | | 92 | | 16 | |
| Justi. das Limitações | 0% | 100% (4) | 50% (2) | 50% (2) | 100% (4) | 0% | 85% (29) | 15% (5) | - | - |
| | 4 | | 4 | | 4 | | 34 | | 0 | |
| Suges. para Fut. Pes. | 92% (11) | 8% (1) | - | - | 100% (4) | 0% (0) | 77% (10) | 23% (3) | - | - |
| | 12 | | 0 | | 4 | | 13 | | 0 | |
| Total | 70% (248) | 30% (106) | 56% (164) | 44% (130) | 54% (140) | 46% (117) | 65% (1155) | 35% (608) | 42% (59) | 58% (83) |
| | 354 | | 294 | | 257 | | 1763 | | 142 | |

- A maior frequência
- A segunda maior frequência
- O maior equilíbrio entre ATENUAÇÃO e INTENSIFICAÇÃO

Tabela 22 – Associação: movimento - *hedging* – efeito de *hedging*

Como foi mencionado nas seções anteriores, o *hedging* mais utilizado no nosso corpus geral é o de **afirmação**, especialmente nos movimentos REVISÃO DA LITERATURA e RELATO DAS OBSERVAÇÕES, os quais apresentam mais da metade de *hedging* desse tipo. Com uma pesquisa mais detalhada, verifica-se que esse fenômeno é influenciado principalmente pelo tipo de falante e de língua na escrita.

No movimento REVISÃO DA LITERATURA, a produção do *hedging* é mais influenciada pela língua portuguesa. Conforme a Tabela 23, com um total de 756 ocorrências do *hedging* de **afirmação**, 422 (284+138) ocorrências foram achadas em textos de português. Quanto ao efeito do *hedging*, o de **atenuação** é significativamente mais produzido pelos falantes MULTI4 e o de **intensificação**, pelos falantes MULTI6.

| <i>Hedging</i> de Afirmação | | | | | | |
|-----------------------------|----------|--------|--------|----------|-----------|--------|
| | Chinês | | | Inglês | Português | |
| | Bilíngue | MULTI4 | MULTI6 | Bilíngue | MULTI4 | MULTI6 |
| Atenuação | 16 | 46 | 21 | 140 | 200 | 84 |
| | 83 | | | 140 | 284 | |
| Intensificação | 25 | 17 | 16 | 53 | 44 | 94 |
| | 58 | | | 53 | 138 | |

Tabela 23 – *Hedging* de afirmação no movimento REVISÃO DA LITERATURA.

No tocante ao movimento RELATO DAS OBSERVAÇÕES, o mesmo *hedging* é condicionado por falantes e línguas diferentes. Segundo a Tabela 24, a grande maioria das ocorrências de **atenuação** é produzida pelos falantes bilíngues em textos de inglês, e as de **intensificação** são mais produzidas por falantes bilíngues em textos de chinês.

| <i>Hedging</i> de Afirmação | | | | | | |
|-----------------------------|----------|--------|--------|----------|-----------|--------|
| | Chinês | | | Inglês | Português | |
| | Bilíngue | MULTI4 | MULTI6 | Bilíngue | MULTI4 | MULTI6 |
| Atenuação | 35 | 0 | 26 | 106 | 14 | 13 |
| | 61 | | | 106 | 27 | |
| Intensificação | 33 | 5 | 19 | 33 | 6 | 25 |
| | 57 | | | 33 | 31 | |

Tabela 24 – *Hedging* de afirmação no movimento RELATO DAS OBSERVAÇÕES.

Quanto à relação dos efeitos do *hedging* de **afirmação** com os movimentos, observa-se que ele é o único tipo de *hedging* que apresenta mais o efeito de **atenuação** do que de **intensificação** em quase todos os movimentos, menos em CONSOLIDAÇÃO DO ESTUDO, no qual os dois efeitos apresentam a mesma porcentagem em uso. Conforme o Gráfico 7, o *hedging* demonstra o maior desequilíbrio no movimento DESCRIÇÃO DO PROCEDIMENTO METODOLÓGICO. Entre 57 ocorrências, há somente sete com efeito de **intensificação**, sendo

quatro produzidos por bilíngues no corpus de inglês e três produzidos por MULTI6 no corpus de português. Não foi encontrado nenhum *hedging* de **intensificação** escrito em chinês, nesse movimento.

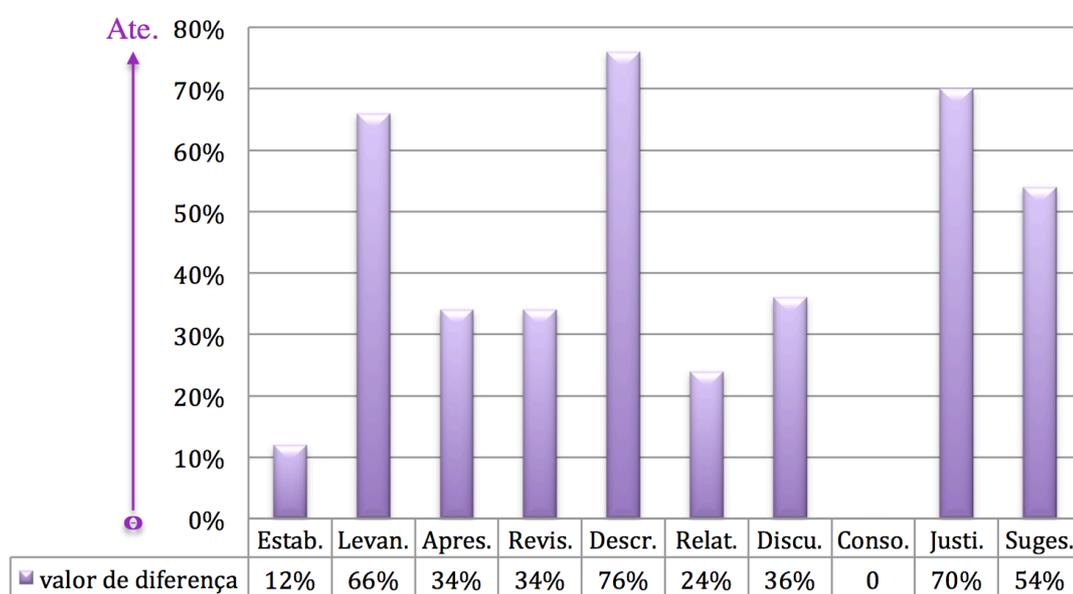


Gráfico 7 – A diferença dos efeitos de *hedging* de afirmação em cada movimento

O que chamou a atenção ainda é que todas as quatro ocorrências desse *hedging* de **intensificação** no corpus de inglês são feitas através do uso do advérbio “totally”, cujos equivalentes⁶⁵ não foram encontrados em outros corpora, por exemplo:

Blog-users in various countries with different cultures have **totally** different blogging habits and purposes.

[Usuários de Blog em diversos países com diferentes culturas têm hábitos e propósitos de blog **totalmente** diferentes.]

(DESCRIÇÃO DO PROCEDIMENTO METODOLÓGICO, por bilíngue)

O instituto de inglês Wall Street é **um dos maiores fornecedores** de instrução de inglês para adultos com clientes em **todo o mundo**.

(DESCRIÇÃO DO PROCEDIMENTO METODOLÓGICO, por MULTI6)

No movimento CONSOLIDAÇÃO DO ESTUDO, o *hedging* de **afirmação** apresenta os dois efeitos totalmente equilibrados. Entre 92 ocorrências, 46 são empregadas em termos de **atenuação** e 46, de **intensificação**.

⁶⁵ “Equivalentes” aqui referem-se a palavras com o mesmo sentido ou sentidos semelhantes em outra língua.

Em mil e tantos anos passados, a China tem acumulado não só abundantes patrimónios materiais sobre a plantação e a produção de chá, como também o espírito da cultura rica de chá, únicas características da civilização chinesa.

(CONSOLIDAÇÃO DO ESTUDO, *hedging* de **atenuação**)

Exatamente porque ela poderá mostrar todas as questões sociais das minorias e as realidades sociais do país.

(CONSOLIDAÇÃO DO ESTUDO, *hedging* de **intensificação**)

O segundo *hedging* mais produzido no nosso corpus geral é o de **performance**, e o movimento que mais evidencia esse tipo de *hedging* é DISCUSSÃO DOS RESULTADOS, no qual há 120 ocorrências, mais que o dobro das do movimento RELATO DAS OBSERVAÇÕES, que apresenta a segunda maior frequência de *hedging* desse tipo. Ao se analisar a relação do *hedging* com tipos de língua e falante nesse movimento, observa-se que a distribuição dos efeitos dele é bem parecida com a do *hedging* de **afirmação** no movimento RELATO DAS OBSERVAÇÕES. Conforme a Tabela 25, 80% das ocorrências de **atenuação** são produzidas pelos falantes bilíngues em textos de inglês, e as de **intensificação** são mais produzidas por falantes bilíngues em textos de chinês. Além disso, a produção de *hedging* no corpus de chinês é muito parecida com a do corpus de português. Mais uma vez, verifica-se que as estratégias de *hedging* não são aleatórias, elas são influenciadas pelas línguas em uso, tipos de falante e de movimento textual.

| <i>Hedging</i> de Performance | | | | | | |
|-------------------------------|-----------|--------|--------|----------|-----------|--------|
| | Chinês | | | Inglês | Português | |
| | Bilíngue | MULTI4 | MULTI6 | Bilíngue | MULTI4 | MULTI6 |
| Atenuação | 7 | 0 | 2 | 71 | 5 | 4 |
| | <u>9</u> | | | 71 | <u>9</u> | |
| Intensificação | 13 | 1 | 0 | 5 | 7 | 5 |
| | <u>14</u> | | | 5 | <u>12</u> | |

Tabela 25 – Hedging de performance no movimento DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.

Com relação aos efeitos do *hedging* de **performance**, vê-se, conforme o Gráfico 8, que o valor de diferença entre os dois efeitos varia de 88% até -100%. Nos movimentos DESCRIÇÃO DO PROCEDIMENTO METODOLÓGICO e SUGESTÃO PARA FUTURAS PESQUISAS, o *hedging* é produzido por mais de 90% das vezes em termos de **intensificação**, e no movimento JUSTIFICATIVA DAS LIMITAÇÕES, 100% do *hedging* é utilizado com efeito de **atenuação**.

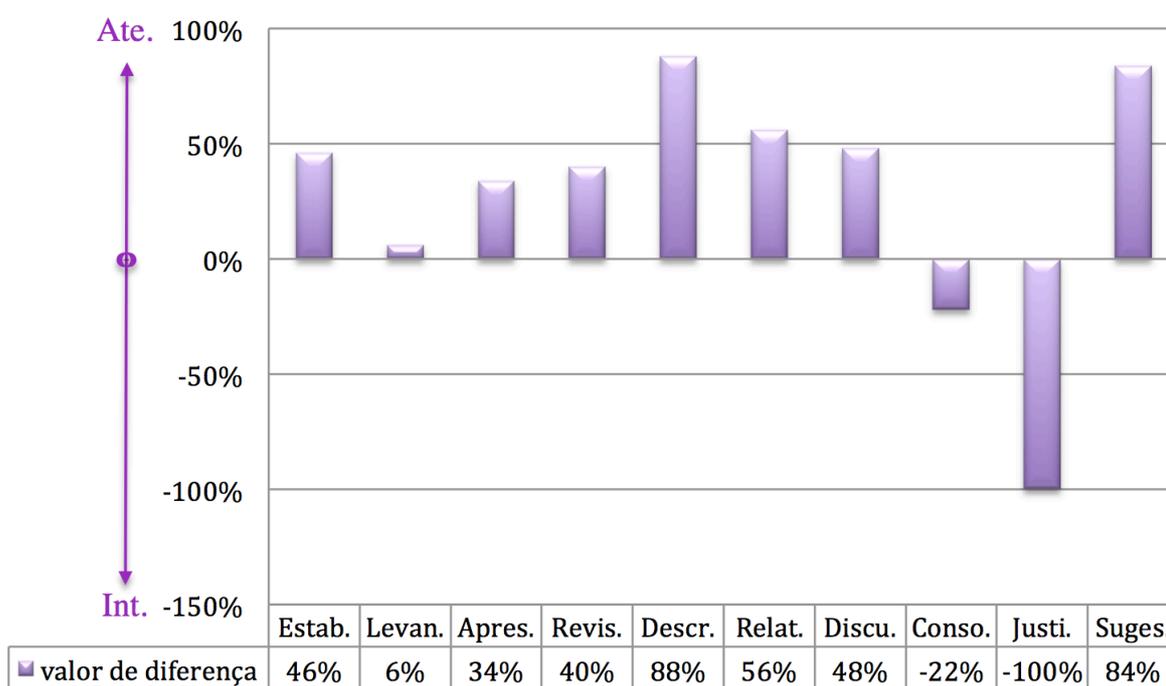


Gráfico 8 – A diferença dos efeitos de *hedging* de performance em cada movimento

Foi notado ainda que entre esses três movimentos mais marcantes, só houve uma ocorrência de *hedging* em chinês em DESCRIÇÃO DO PROCEDIMENTO METODOLÓGICO, as demais ocorrências são encontradas somente nos corpora de português e inglês. Além disso, em DESCRIÇÃO DO PROCEDIMENTO METODOLÓGICO, o *hedging* de **atenuação** é produzido principalmente através do uso dos verbos de ação, e em SUGESTÃO PARA FUTURAS PESQUISAS, o mesmo *hedging* de **atenuação** é produzido por meio dos verbos modais, como nos exemplos:

A segunda parte do texto analisa os dados recolhidos, **tentando entender** as razões dos brasileiros sobre este tema.

(DESCRIZAÇÃO DO PROCEDIMENTO METODOLÓGICO, **atenuação**)

After going through existing researches on product placement and finding their defects, **this thesis is trying to resolve** such defects systematically.

[Depois de percorrer as pesquisas existentes sobre a colocação de produtos e encontrar seus defeitos, **esta tese está tentando resolver** esses defeitos de forma sistemática.]

(DESCRIÇÃO DO PROCEDIMENTO METODOLÓGICO, **atenuação**)

Por não haver muitos estudos sobre este tema, no futuro, **podem-se** utilizar outras maneiras para coletar mais dados e aumentar o número de participantes, tornando a nossa análise mais precisa.

(SUGESTÃO PARA FUTURAS PESQUISAS, **atenuação**)

Moreover, the further research **could also be done** under a wider understanding of current development of volunteer management.

[Além disso, a futura pesquisa **também pode ser feita** no âmbito de um entendimento mais amplo do desenvolvimento atual da gestão de voluntários.]

(SUGESTÃO PARA FUTURAS PESQUISAS, **atenuação**)

O terceiro *hedging* mais produzido é o de **personalização**. A maioria dele é produzida nos movimentos REVISÃO DA LITERATURA (93 ocorrências) e RELATO DAS OBSERVAÇÕES (65 ocorrências). De acordo com as Tabelas 26 e 27, a estratégia é mais influenciada pelos tipos de falante e de movimento do que pelas línguas na escrita. Com relação à frequência, o *hedging* é muito mais produzido por falantes multilíngues no movimento REVISÃO DA LITERATURA e por falantes bilíngues no movimento RELATO DAS OBSERVAÇÕES. Com relação aos efeitos do *hedging* em REVISÃO DA LITERATURA, eles são mais condicionados pelo nível de proficiência em L2: o de **atenuação** é mais utilizado pelos MULTI4 e o de **intensificação** é mais utilizado pelos MULTI6.

| <i>Hedging</i> de Personalização | | | | | | |
|----------------------------------|----------|--------|--------|----------|-----------|--------|
| | Chinês | | | Inglês | Português | |
| | Bilíngue | MULTI4 | MULTI6 | Bilíngue | MULTI4 | MULTI6 |
| Atenuação | 1 | 14 | 5 | 18 | 18 | 13 |
| | 20 | | | 18 | 31 | |
| Intensificação | 0 | 1 | 1 | 6 | 2 | 14 |
| | 2 | | | 6 | 16 | |

Tabela 26 – *Hedging* de personalização no movimento REVISÃO DA LITERATURA.

| <i>Hedging</i> de Personalização | | | | | | |
|----------------------------------|----------|--------|--------|----------|-----------|--------|
| | Chinês | | | Inglês | Português | |
| | Bilíngue | MULTI4 | MULTI6 | Bilíngue | MULTI4 | MULTI6 |
| Atenuação | 5 | 0 | 0 | 16 | 2 | 6 |
| | 5 | | | 16 | 8 | |
| Intensificação | 4 | 0 | 7 | 18 | 2 | 5 |
| | 11 | | | 18 | 7 | |

Tabela 27 – Hedging de personalização no movimento RELATO DAS OBSERVAÇÕES.

A distribuição dos efeitos do *hedging* de **personalização** parece ser o mais estável entre todos os tipos de *hedging* em cada movimento. Tirando os movimentos LEVANTAMENTO DA QUESTÃO e REVISÃO DA LITERATURA, nos quais os valores de diferença dos dois efeitos de *hedging* são -60% e 48%, nenhum dos outros movimentos apresenta um valor de diferença maior do que $(\pm)30\%$.

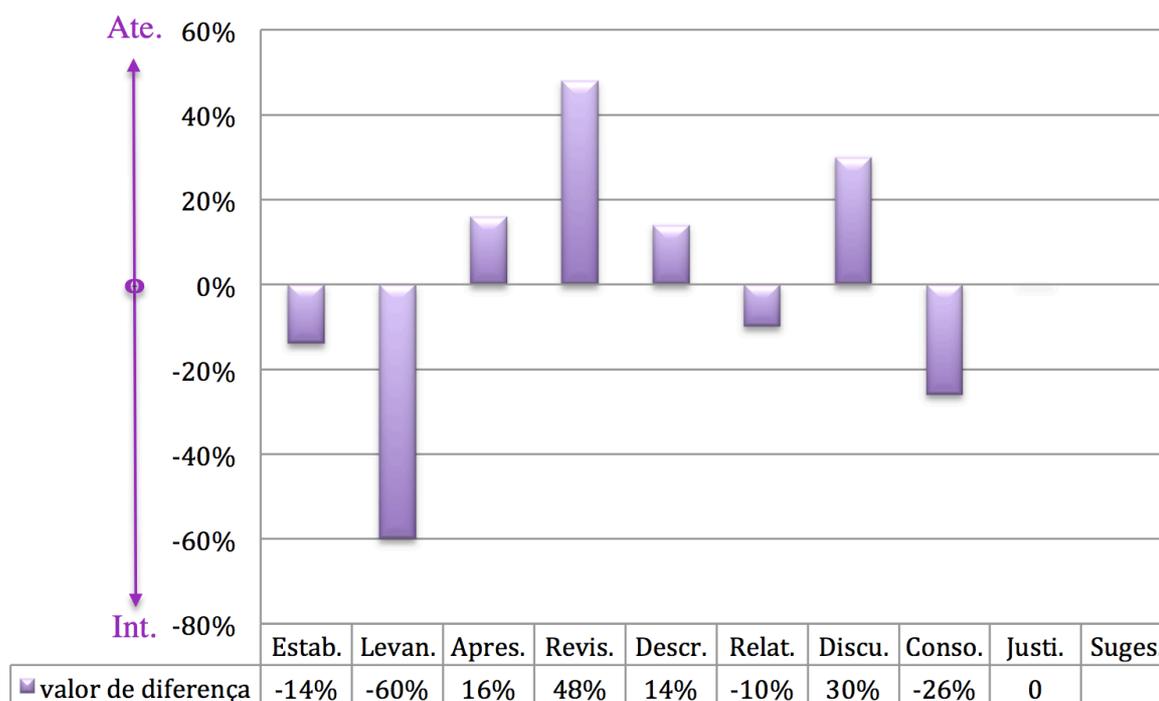


Gráfico 9 – A diferença dos efeitos de *hedging* de personalização em cada movimento

No movimento LEVANTAMENTO DA QUESTÃO, 80% das ocorrências do *hedging* de **personalização** são utilizadas através do efeito de **intensificação**, entre as quais há um fenômeno muito interessante: aquelas que ocorrem no corpus do português são todas produzidas pelo pronome de segunda pessoa; as que ocorrem no corpus de chinês são produzidas através do pronome indefinido; e as no corpus de inglês são todas produzidas pelo pronome de primeira pessoa, como por exemplo:

Quando **você** vive no atual estado do Rio Grande do Sul, sempre ouve a voz: A gente tem orgulho de ser gaúcho.

(LEVANTAMENTO DA QUESTÃO, **intensificação**)

众所周知，巴西是一个实行议会民主制的国家，而中国所实行的是共产党领导，多党合作的政治制度。

[Como **todos** sabem, o Brasil é um país de democracia parlamentar, já a China possui um sistema partidário caracterizando-se pela cooperação multipartidária sob a liderança do Partido Comunista.]

(LEVANTAMENTO DA QUESTÃO, **intensificação**)

I'd like to introduce the theoretical support first.

[Eu gostaria de apresentar os fundamentos teóricos em primeiro lugar.]

(LEVANTAMENTO DA QUESTÃO, **intensificação**)

O quarto *hedging* mais produzido é o de **preparação**, que apresenta 257 ocorrências, e o movimento que mais apresenta esse tipo de *hedging* é REVISÃO DA LITERATURA. De acordo com a Tabela 28, o *hedging* de **preparação** neste movimento é produzido principalmente em língua estrangeira. O efeito de **atenuação** é mais condicionado pelo inglês e o de **intensificação**, pelo português, especialmente o português escrito pelos falantes MULTI6.

| <i>Hedging</i> de Preparação | | | | | | |
|------------------------------|----------|--------|--------|----------|-----------|--------|
| | Chinês | | | Inglês | Português | |
| | Bilíngue | MULTI4 | MULTI6 | Bilíngue | MULTI4 | MULTI6 |
| Atenuação | 3 | 4 | 1 | 27 | 9 | 2 |
| | 8 | | | 27 | 11 | |
| Intensificação | 1 | 5 | 4 | 12 | 6 | 12 |
| | 10 | | | 12 | 18 | |

Tabela 28 – *Hedging* de preparação no movimento REVISÃO DA LITERATURA.

No que diz respeito aos efeitos de *hedging*, observa-se, conforme o Gráfico 10, que nos movimentos JUSTIFICATIVA DAS LIMITAÇÕES e SUGESTÃO PARA FUTURAS PESQUISAS, 100% dos *hedgings* são utilizados em termos de **atenuação**, e a partir da análise qualitativa, percebe-se ainda que todas as ocorrências desse tipo de *hedging* são utilizadas para iniciar uma crítica.

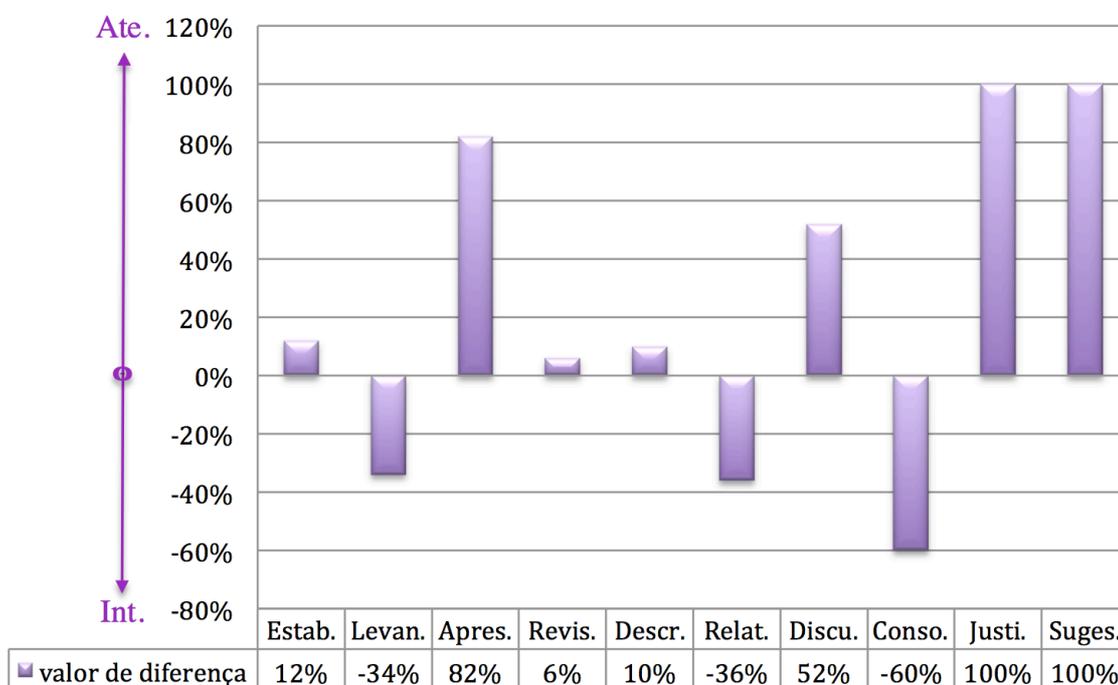


Gráfico 10 – A diferença dos efeitos de *hedging* de preparação em cada movimento

Na verdade, não somente naqueles dois movimentos, parece que a função e a forma do *hedging* de **preparação** em todos os movimentos são influenciadas por seu efeito de

intensidade. Após uma análise atenciosa, verifica-se que quase todas as ocorrências com efeito de **intensificação** são realizadas através da pergunta retórica e quase todas as de **atenuação** são utilizadas para iniciar uma crítica ou indicar um problema, por exemplo:

Although having developed a systematic framework for the study of product placement, the thesis may still be limited in that the assertions have not been fully proved.

[Apesar de ter desenvolvido uma estrutura sistemática para o estudo da colocação do produto, a tese ainda pode ser limitada por que as afirmações não foram totalmente provadas.]

(JUSTIFICATIVA DAS LIMITAÇÕES, **Atenuação**)

Porém, apesar do crescimento econômico enorme na última década, há incerteza sobre a vontade dos telespectadores chineses que são muito habituados aos serviços de televisão gratuitos a partir do CCTV emissora nacional.

(REVISÃO DA LITERATURA, **Atenuação**)

Why is there such obstinate impact? Let's look into what blog really means to blog users—the nature of blog.

[**Por que existe um impacto tão obstinado?** Vamos ver o que o blog realmente significa para seus usuários – a natureza de blog.]

(RELATO DAS OBSERVAÇÕES, **Intensificação**)

而在两国经济贸易交往如此频繁的今天，究竟巴西人对中国的了解有多少呢？答案有些令人失望。

[**Hoje, com os frequentes intercâmbios econômicos e comerciais entre os dois países, o que os brasileiros conhecem sobre a China?** A resposta é um pouco decepcionante.]

(LEVANTAMENTO DA QUESTÃO, **Intensificação**)

O *hedging* menos produzido é o de **conclusão**, que apresenta somente 142 ocorrências em todos os 20 textos. O movimento que mais apresenta esse tipo de *hedging* é RELATO DAS OBSERVAÇÕES, no qual ele é principalmente condicionado por falantes bilíngues, como mostrado na Tabela 29. Com relação ao efeito, o de **atenuação** é mais utilizado por bilíngues no corpus de inglês, enquanto o de **intensificação** é mais utilizado por bilíngues no corpus de chinês.

| <i>Hedging</i> de Conclusão | | | | | | |
|-----------------------------|----------|--------|--------|----------|-----------|--------|
| | Chinês | | | Inglês | Português | |
| | Bilíngue | MULTI4 | MULTI6 | Bilíngue | MULTI4 | MULTI6 |
| Atenuação | 3 | 0 | 0 | 10 | 1 | 1 |
| | 3 | | | 10 | 2 | |
| Intensificação | 15 | 0 | 4 | 6 | 0 | 3 |
| | 19 | | | 6 | 3 | |

Tabela 29 – *Hedging* de conclusão no movimento RELATO DAS OBSERVAÇÕES.

Uma outra característica do *hedging* de **conclusão** é que na maioria dos movimentos em que este aparece, ele apresenta mais o efeito de **intensificação** do que de **atenuação**.

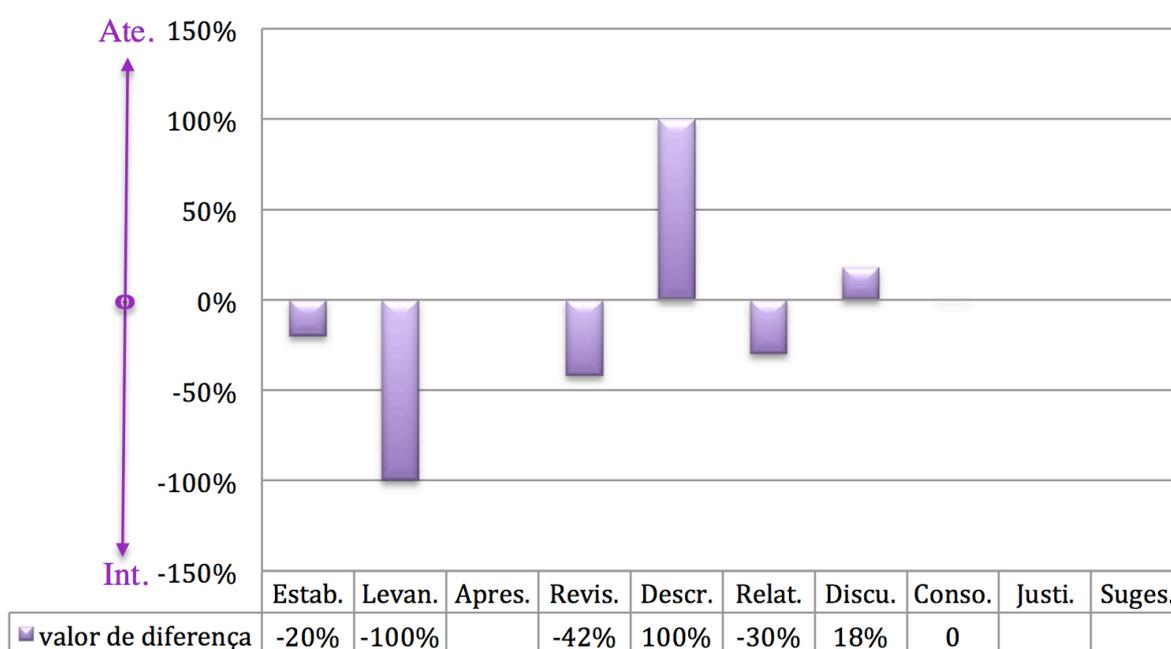


Gráfico 11 – A diferença dos efeitos de *hedging* de conclusão em cada movimento

Além disso, conforme a análise qualitativa, observa-se que o efeito de **intensificação** desse tipo de *hedging* é realizado principalmente pela voz ativa e o de **atenuação** é realizado na maioria das vezes pela voz passiva, independentemente do tipo de falante e do movimento no qual ele aparece, como por exemplo:

Evidentemente, as tradições culinárias destas esposas influíram nestas comidas, originando a culinária macaense, considerada por muitos como uma genuína gastronomia de fusão.

(REVISÃO DA LITERATURA, por MULTI6)

Assim, só podemos dizer que a roupa do estilo asiático recebeu atenção no mundo feminino, mas uma influência fraca e pequena.

(CONSOLIDAÇÃO DO ESTUDO, por multi 4)

Thus it can be seen that the things twisted with the family are very confusing.

[**Assim, pode ser visto que** os assuntos relativos à família são muito confusos.]

(DISCUSSÃO DOS RESULTADOS, por bilingue)

Segundo todo os materiais e dados fornecidos pela internet os livros históricos, **pode-se concluir que** o orgulho do gaúcho é merecido, e o restante dos brasileiros devem respeitar a esse orgulho, em virtude dos fatos razoáveis.

(CONSOLIDAÇÃO DO ESTUDO, por multi 6)

4.4 ASSOCIAÇÃO (*HEDGING* – FALANTE – EFEITO DE *HEDGING*)

| FALANTE \ Hedging | Bilingue | | Multi4 | | Multi6 | | Total | |
|-------------------|------------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|------------|------------|
| | Ate. | Int. | Ate. | Int. | Ate. | Int. | Ate. | Int. |
| Performance | 78% (195) | 22% (56) | 65% (31) | 35% (17) | 40% (22) | 60% (33) | 70% (248) | 30% (106) |
| | 251 | | 48 | | 55 | | 354 | |
| Personalização | 57% (93) | 43% (71) | 76% (39) | 24% (12) | 41% (32) | 59% (47) | 56% (164) | 44% (130) |
| | 164 | | 51 | | 79 | | 294 | |
| Preparação | 61% (95) | 39% (60) | 61% (30) | 39% (19) | 28% (15) | 72% (38) | 54% (140) | 46% (117) |
| | 155 | | 49 | | 53 | | 257 | |
| Afirmação | 72% (642) | 28% (248) | 71% (311) | 29% (126) | 46% (202) | 54% (234) | 66% (1155) | 34% (608) |
| | 890 | | 437 | | 436 | | 1763 | |
| Conclusão | 45% (37) | 55% (45) | 63% (15) | 38% (9) | 19% (7) | 81% (29) | 42% (59) | 58% (83) |
| | 82 | | 24 | | 36 | | 142 | |
| Total | 69% (1062) | 31% (480) | 70% (426) | 30% (183) | 42% (278) | 58% (381) | 63% (1766) | 37% (1044) |
| | 1,542 | | 609 | | 659 | | 2,810 | |

- A maior frequência
- A segunda maior frequência
- O maior equilíbrio entre ATENUAÇÃO e INTENSIFICAÇÃO

Tabela 30 – Associação: hedging - tipo de falante – efeito de hedging

A Tabela 30 demonstra a associação entre *hedging*, tipo de falante e efeito de *hedging*. Consta-se, a partir do gráfico a seguir, que embora a diferença de frequência entre os dois grupos de falantes possa não ser muito grande, os falantes bilíngues aplicam todos os tipos de *hedging* mais do que os falantes multilíngues.

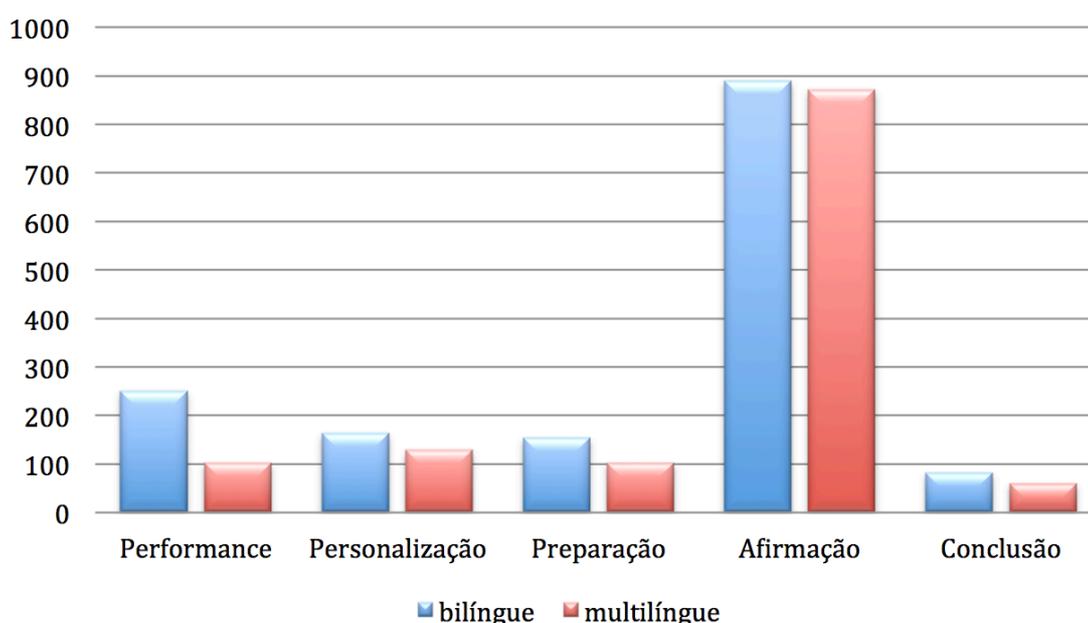


Gráfico 12 – Comparação da frequência de *hedging* entre corpus dos bilíngues e multilíngues

O *hedging* que mais distingue os grupos de bilíngues e multilíngues é o de **performance**. O número de ocorrências desse tipo de *hedging* no corpus de bilíngues é mais que o dobro do corpus de multilíngues e essa diferença é principalmente afetada pelo uso do *hedging* de **atenuação**. No corpus de bilíngues, há 195 ocorrências do *hedging* de **performance** com efeito de **atenuação** e 56, de **intensificação**, enquanto no corpus de multilíngues, os números das ocorrências dos dois efeitos são 53 e 50. Na verdade, esse fenômeno de que os bilíngues produzem muito mais *hedging* de **atenuação** do que os multilíngues também acontece com os *hedgings* de **preparação** e **afirmação**, embora a diferença não seja tão grande como no uso de *hedging* de **performance**.

Na comparação da frequência de *hedging* entre corpus de MULTI4 e MULTI6, a diferença é ainda menor. Os MULTI6 produzem quase todos os tipos de *hedging* mais do que os MULTI4, menos o *hedging* de **afirmação** o qual, no corpus de MULTI4, apresenta uma ocorrência a mais do que no corpus de MULTI6, conforme o Gráfico 13:

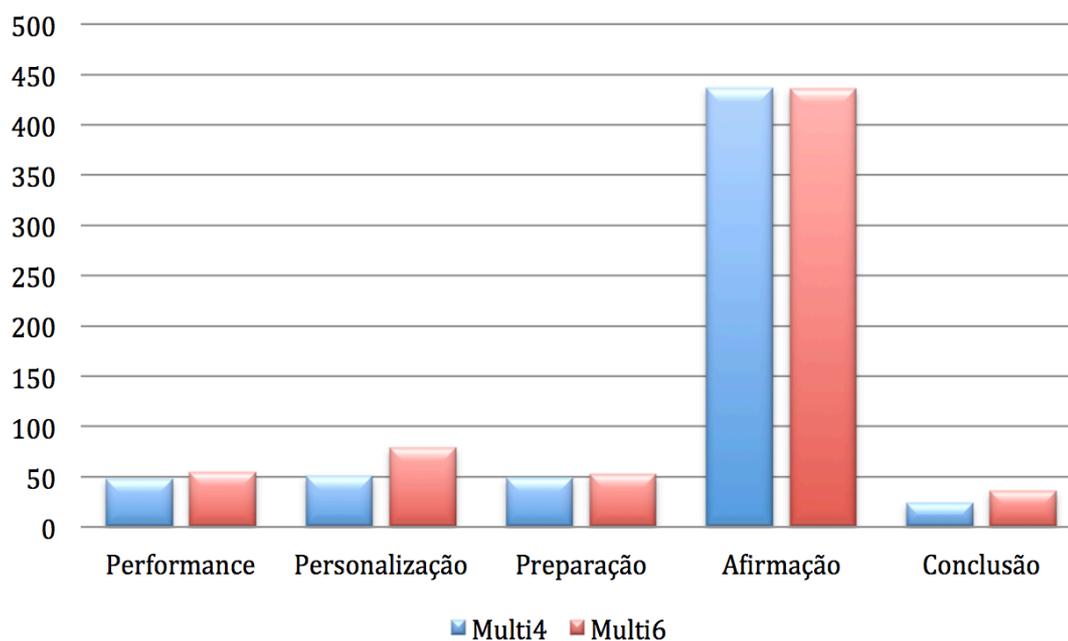


Gráfico 13 – Comparação da frequência de *hedging* entre corpus dos MULTI4 e MULTI6

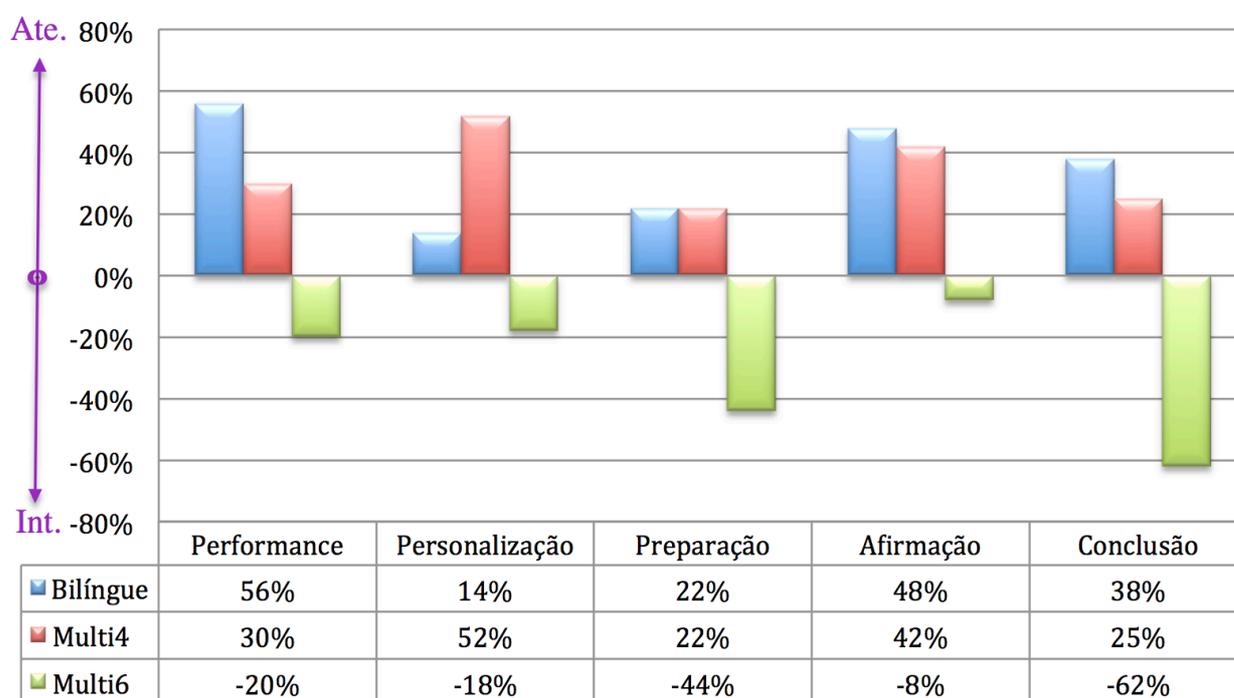


Gráfico 14 – Comparação da diferença entre os dois efeitos de *hedging* conforme os tipos de falantes

No que diz respeito à comparação dos dois efeitos de *hedging*, como pode ser identificado no Gráfico 14, os *hedgings* produzidos por bilíngues e MULTI4 apresentam uma tendência semelhante, isto é, eles são mais produzidos em termos de **atenuação** do que de

intensificação nos corpora dos dois tipos de falante. No corpus dos MULTI6, a tendência é contrária, a estratégia de *hedging* é mais utilizada em termos de **intensificação** do que de **atenuação**, em todos os tipos.

4.5 ASSOCIAÇÃO (*HEDGING* – LÍNGUA – EFEITO DE *HEDGING*)

| LÍNGUA | Chinês | | Inglês | | Português | | Total | |
|-----------------------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|------------|------------|
| | Ate. | Int. | Ate. | Int. | Ate. | Int. | Ate. | Int. |
| Hedging | 43% (35) | 57% (47) | 89% (178) | 11% (22) | 49% (35) | 51% (37) | 70% (248) | 30% (106) |
| | 82 | | 200 | | 72 | | 354 | |
| Personalização | 58% (34) | 42% (25) | 55% (80) | 45% (66) | 56% (50) | 44% (39) | 56% (164) | 44% (130) |
| | 59 | | 146 | | 89 | | 294 | |
| Preparação | 39% (26) | 61% (40) | 66% (82) | 34% (43) | 48% (32) | 52% (34) | 54% (140) | 46% (117) |
| | 66 | | 125 | | 66 | | 257 | |
| Afirmação | 58% (229) | 42% (166) | 76% (537) | 24% (167) | 59% (389) | 41% (275) | 66% (1155) | 34% (608) |
| | 395 | | 704 | | 664 | | 1763 | |
| Conclusão | 22% (11) | 78% (39) | 57% (27) | 43% (20) | 47% (21) | 53% (24) | 42% (59) | 58% (83) |
| | 50 | | 47 | | 45 | | 142 | |
| Total | 51% (335) | 49% (317) | 74% (904) | 26% (318) | 56% (527) | 44% (409) | 63% (1766) | 37% (1044) |
| | 652 | | 1,222 | | 936 | | 2810 | |

- A maior frequência
- A segunda maior frequência
- O maior equilíbrio entre ATENUAÇÃO e INTENSIFICAÇÃO

Tabela 31 – Associação: *hedging* – língua na escrita – efeito de *hedging*

A última associação é feita entre as estratégias de *hedging*, as três línguas na escrita e os dois efeitos de *hedging*. Na verdade, a maioria das características já foram discutidas nas seções anteriores. Na Tabela 31, essas características são demonstradas de forma mais clara. Com exceção do *hedging* de **conclusão**, os demais tipos de *hedging* são mais produzidos em textos de inglês, especialmente o *hedging* de **performance**, o qual apresenta o número de ocorrências maior do que a soma das ocorrências encontradas em outras duas línguas. Somente no uso do *hedging* de **conclusão**, o corpus que mais apresenta a estratégia é o de chinês, conquanto a diferença é muito pequena. O *hedging* é bem distribuído nos corpora das três línguas, com número de ocorrências de 50, 47 e 45.

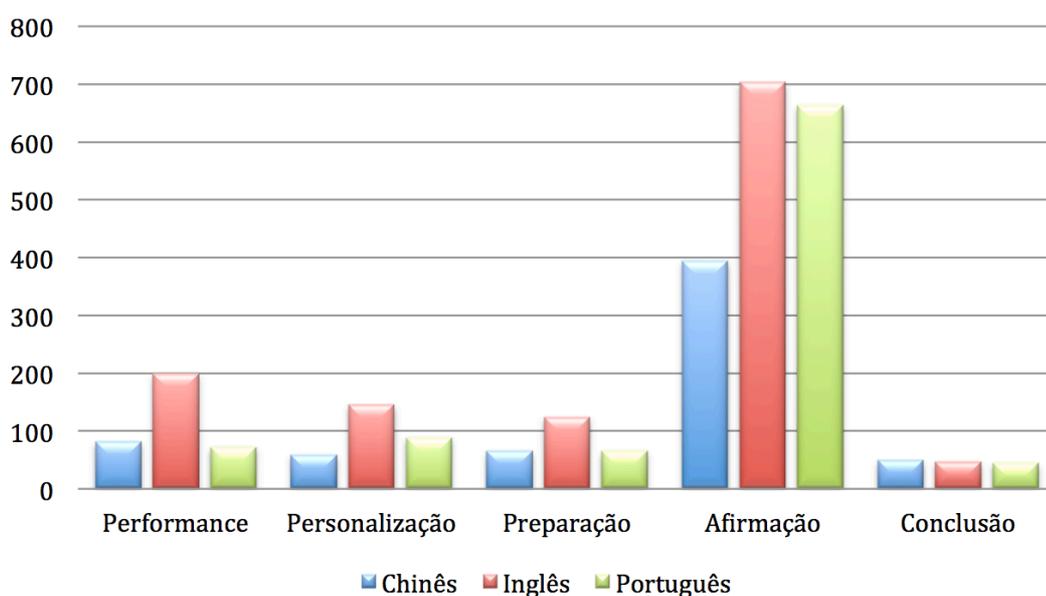


Gráfico 15 – Comparação da frequência de *hedging* entre corpora das três línguas

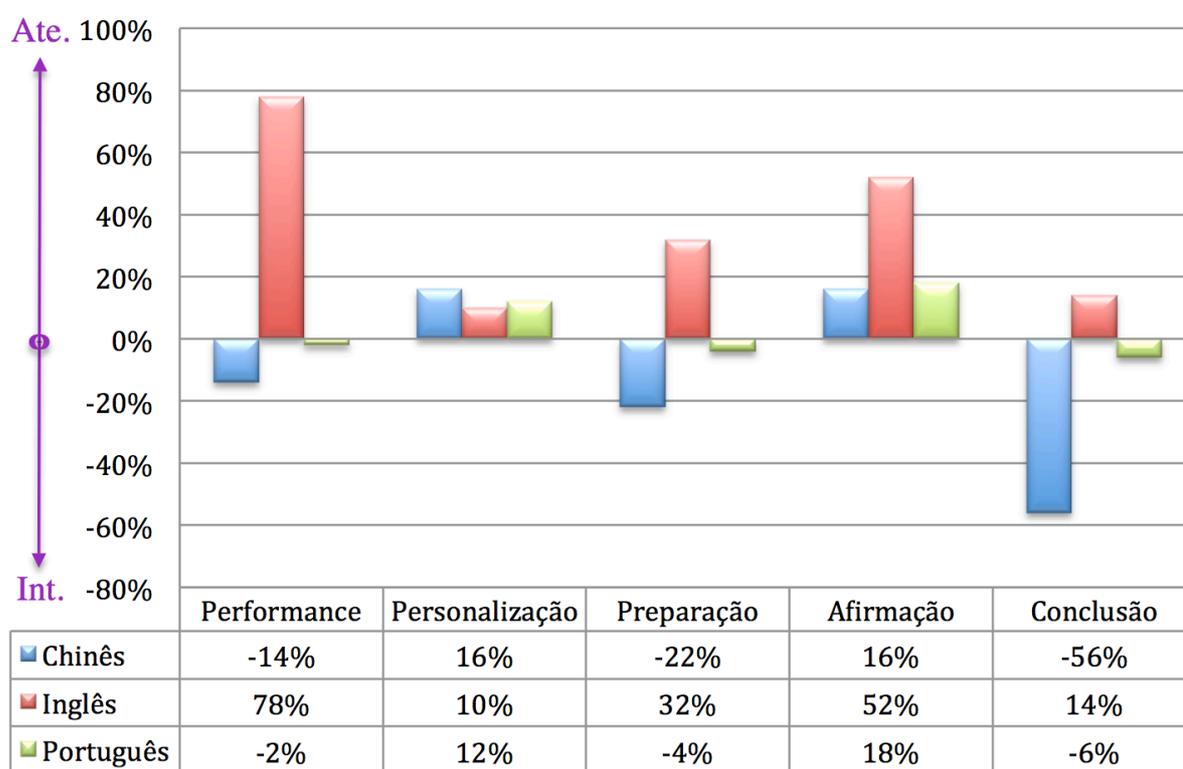


Gráfico 16 – Comparação da diferença entre os dois efeitos de *hedging* conforme as línguas na escrita

Com base no Gráfico 16, percebe-se que os *hedgings* em textos de inglês apresentam, em todos os tipos, mais efeito de **atenuação** do que **intensificação**. Esse fenômeno não se aplica aos *hedgings* nos corpora de chinês e português, os quais mostram uma tendência bem

parecida, isto é, os *hedgings* de **performance**, **preparação** e **conclusão** são realizados mais como efeito de **intensificação** do que de **atenuação** e os de **personalização** e **afirmação** apresentam mais efeito de **atenuação** do que de **intensificação**. Nesse sentido, parece que a estratégia de *hedging* em termos de intensidade em L3 é mais parecida com L1 do que L2, mesmo que esta e aquela sejam tipologicamente mais próximas. Além disso, o chinês é a língua que mais apresenta a tendência de **intensificação**, comparado às outras duas línguas, com exceção do *hedging* de **personalização**, o qual nas três línguas demonstra uma tendência bem semelhante. No entanto, não podemos verificar por enquanto se o fenômeno acontece devido ao sistema linguístico ou à aquisição das línguas estrangeiras.

CONCLUSÃO:

Após toda a análise empreendida, retomamos o objetivo inicial da tese, que foi discutir quais são os principais fatores que podem influenciar a aquisição pragmática, em específico, as estratégias de *hedging* em L3. Para alcançar esse objetivo, fizemos uma revisão da literatura sobre as teorias de aquisição de L3 e focamos o estudo com o olhar multilíngue. Consideramos os multilíngues como falantes com mais de duas gramáticas integradas na mente e cuja competência e desempenho linguísticos podem influenciar e ser influenciados por vários fatores complexos.

Diferentemente da aquisição lexical e gramática, a aquisição pragmática é mais complexa e pouco estudada em termos de influência translinguística (ITL). O presente trabalho é uma iniciativa nessa área, tentando descobrir se a proficiência de L2, o tipo de língua na escrita e os movimentos textuais desempenham papéis condutores na produção de cinco tipos (**performance, personalização, preparação, afirmação e conclusão**) e dois efeitos (**intensificação e atenuação**) de *hedging* em textos acadêmicos. Assim foram anotados manualmente 60 textos de trabalhos de conclusão de cursos de graduação, escritos por alunos chineses bilíngues e multilíngues, com diferentes níveis de proficiência em L2 (inglês), em três línguas diferentes (L1: chinês, L2: inglês, L3: português). A anotação observou 2810 ocorrências de *hedging*, que foram submetidos à ferramenta Weka, a qual é capaz de executar diversas tarefas de Mineração de Dados. Em particular, foi utilizado o algoritmo de detecção de regras de associação para obter cinco tipos de associações:

- (1) movimento – falante – efeito de *hedging*;
- (2) movimento – língua – efeito de *hedging*;
- (3) movimento – *hedging* – efeito de *hedging*;
- (4) *hedging* – falante – efeito de *hedging*;
- (5) *hedging* – língua – efeito de *hedging*.

O resultado mostra que a estratégia de *hedging* é muito mais utilizada em termos de **atenuação** do que de **intensificação**, e os movimentos que mais apresentam estratégias de *hedging* são REVISÃO DA LITERATURA e RELATO DAS OBSERVAÇÕES, sendo também os

movimentos com maior extensão textual. Por um lado, parece que a frequência de *hedging* depende principalmente da extensão textual de cada movimento, isto é, quanto maior a extensão textual, maior o número de ocorrências de *hedging*. Por outro lado, a diferença entre os dois efeitos de *hedging* depende mais do conteúdo e da subjetividade do movimento, isto é, quanto mais subjetivo o conteúdo, maior a diferença entre **atenuação** e **intensificação**. Além disso, parece que quando escrevem em L3, os falantes tendem a ser mais objetivos do que quando escrevem em L1 e L2. Dessa forma, o uso de *hedging* é mais estável em L3, e a diferença entre **atenuação** e **intensificação** é menor e mais parecida em cada movimento. Essa estabilidade é menos evidente na produção de L2 e menos ainda na produção de L1. O que foi notado também é que nem sempre um *hedging* de **intensificação** é realizado por um ato de fala direto e, da mesma forma, um *hedging* de **atenuação** não necessariamente representa um ato de fala indireto.

Com relação aos tipos de falante, o trabalho demonstra que os alunos bilíngues produzem muito mais *hedging* do que os alunos multilíngues. Em 60% dos movimentos, a produção de *hedging* no corpus dos bilíngues é mais que o dobro da produção de *hedging* no corpus dos multilíngues. Isso mostra o fato de que os bilíngues, quando escrevem textos acadêmicos, tendem a distribuir mais a responsabilidade e modificar mais a intensidade e compromisso do enunciado em comparação com os falantes multilíngues. Na verdade, essa diferença não se refere somente ao número de ocorrências, mas também à aplicação pragmática do *hedging*. Por exemplo, no movimento REVISÃO DA LITERATURA, os bilíngues usam mais *hedging* de **personalização** para generalizar uma crença ou opinião e os multilíngues, para autorizar o enunciado, porém, sem especificar a fonte de autoridade.

No tocante ao nível de proficiência em L2 (inglês), descobrimos que para os falantes multilíngues, o nível de proficiência em L2 pode influenciar a produção de *hedging*, tanto na L1 (chinês), quanto na L3 (português). E no nosso corpus, essa influência, às vezes, é maior na L1 do que nas duas línguas estrangeiras. Em alguns movimentos, os falantes MULTI4 produzem, com maior número de ocorrências, todos os tipos de *hedging* em chinês em comparação aos MULTI 6. No entanto, em outros movimentos, o resultado foi contrário. Até o presente momento, não sabemos por que isso aconteceu. Não obstante, o status de L2 possui certamente um papel importante nas estratégias de *hedging* tanto para os multilíngues, quanto

para os bilíngues. Observou-se que os bilíngues produzem em todos os movimentos mais *hedging* de **atenuação** do que **intensificação**. Os textos escritos por MULTI4, em geral, apresentam o maior equilíbrio entre os dois efeitos de *hedging*, porém a maioria dos movimentos contém mais *hedging* de **atenuação** do que de **intensificação**. Com relação aos textos escritos por MULTI6, a tendência é contrária: a maioria dos movimentos apresentam o menor equilíbrio entre os dois efeitos de *hedging*, e a maioria dos movimentos contém mais *hedging* de intensificação do que de atenuação.

No que diz respeito a diferentes línguas na escrita, percebeu-se que os textos escritos em inglês contém um número de ocorrências de *hedging* significativamente maior do que nas outras duas línguas e apresentou, em todos os tipos de *hedging*, mais o efeito de **atenuação** do que de **intensificação**. Esse fenômeno não se aplica aos *hedgings* nos corpora de chinês e português, os quais mostram uma tendência bem parecida. Nesse sentido, parece que a estratégia de *hedging* em termos de intensidade em L3 é mais parecida com L1 do que com L2, mesmo que a L2 e a L3 sejam tipologicamente mais próximas.

O *hedging* mais produzido é o de **afirmação**, que é influenciado, de maneira significativa, pelo movimento, tipo de falante e língua na escrita. Essa influência afeta não somente a língua estrangeira mas, também, a língua materna. No presente corpus, ele é mais condicionado pelo movimento REVISÃO DA LITERATURA e mais produzido em L3 do que em L2, e mais em L2 do que em L1.

O segundo *hedging* mais produzido é o de **performance**, cujos efeitos são influenciados principalmente pelos movimentos e as línguas na escrita. O movimento que mais evidencia esse tipo de *hedging* é DISCUSSÃO DOS RESULTADOS. Notou-se também que em alguns movimentos, o *hedging* é produzido principalmente através do uso dos verbos de ação e em outros, do uso dos verbos modais.

O terceiro *hedging* mais produzido é o de **personalização**, que também é o *hedging* que apresenta mais o equilíbrio entre os dois efeitos. Ele é mais influenciado pelos tipos de falante e de movimento, mas não muito pelas línguas na escrita.

O quarto *hedging* mais produzido é o de **preparação**, que parece ser mais preferido nas línguas estrangeiras do que na língua materna. A forma e a função desse tipo de *hedging* dependem muito dos dois tipos de efeito, que são condicionados principalmente pelas línguas

na escrita. Verificou-se que quase todas as ocorrências com efeito de **intensificação** são realizadas através da pergunta retórica e quase todas as de **atenuação** são utilizadas para iniciar uma crítica ou indicar um problema.

O *hedging* menos produzido é o de **conclusão**, que é utilizado, com alta frequência, por falantes bilíngues. O movimento que mais apresenta esse tipo de *hedging* é RELATO DAS OBSERVAÇÕES. Com relação ao efeito, o *hedging* é mais produzido em termos de **intensificação** do que de **atenuação**. O primeiro efeito é mais aplicado por bilíngues no corpus de inglês e o segundo, por bilíngues no corpus de chinês.

Observa-se que a aquisição pragmática e o fenômeno de ITL são processos muito complexos. As diferentes estratégias de *hedging* são influenciadas pelos diversos fatores em contextos variáveis. Talvez por causa disso, houve um número limitado de trabalhos que buscam averiguar a PIL na área de AL3, e os resultados inconstantes não denotaram uma transferência evidente. Nesse sentido, embora a presente pesquisa seja apenas uma descrição do desempenho dos aprendizes e não tenha tido sucesso em oferecer uma explicação concreta sobre os resultados obtidos no corpus, o trabalho é considerado um avanço na área de AL3, por analisar quais são os fatores que podem influenciar a produção de *hedging*, o qual é uma estratégia pragmática. Foi comprovado que os falantes multilíngues devem ser considerados de forma diversa em relação aos falantes bilíngues, e sua competência linguística não é somente quantitativa mas também qualitativamente diferente. Essa multicompetência faz com que os multilíngues tenham, em atividades linguísticas, um desempenho diferente dos monolíngues e bilíngues, tanto na língua materna quanto na língua estrangeira.

Em referência à metodologia, o presente trabalho baseou-se na LdC, através da coleta de 170 textos acadêmicos escritos por alunos chineses em três línguas, e todos foram anotados conforme os movimentos textuais. Sendo também considerado uma iniciativa da área, o trabalho compilou especificamente os corpora de aprendizes de línguas distantes em L2 e L3. As estratégias de *hedging* foram analisadas com base em 20 textos de cada língua (chinês, inglês e português). Embora a aquisição dos dados originais não tenha sido feita de forma automática, após essa estruturação dos dados originais, técnicas de Processamento de Linguagem Natural e Mineração de Dados poderão ser aplicadas para descobrir padrões nos dados coletados.

Um futuro trabalho poderia identificar, nos corpora maiores, cada uma das ocorrências, na tentativa de automatizar o processo de anotação dos *hedgings*. Esta extensão do trabalho demandará o uso de outras técnicas de Processamento de Linguagem Natural, em particular a extração de informação textual (LOPES, 2012), e poderá representar um incremento considerável na relevância dos resultados. Evidentemente, se este processo de anotação puder ser automatizado de forma satisfatória, será possível aumentar consideravelmente a relevância estatística das conclusões desenvolvidas, pois um número virtualmente infinito de textos poderá ser analisado e, conseqüentemente, contribuirá tanto para a área de AL3 quanto para o entendimento do fenômeno *hedging*.

REFERÊNCIAS:

- ABDOLLAHZADEH, E. “Poring over the findings: interpersonal authorial engagement in applied linguistics papers”. In: **Journal of Pragmatics**, v. 43, p. 288—297, 2011.
- AL-ZUMOR, A. “Apologies in Arabic and English: An interlanguage and cross-cultural study”. In: **Journal of King Saud University-Languages and Translation**, v. 23, p. 19-28, 2011.
- ANDERSON, K. & MACLEAN, J. “A genre analysis study of 80 medical abstracts”. In: **Edinburgh Working Papers in Applied Linguistics**, v. 8, n. 1–23, 1997.
- BACHMAN, L. F. **Fundamental Considerations in Language Testing**. Oxford: Oxford University Press, 1990.
- BARDEL, C.; FALK, Y. “The role of the second language in third language acquisition: The case of Germanic syntax”. In: **Second Language Research**. v. 23, n. 4, p. 459–484, 2007.
- _____. “The L2 status factor and the declarative/procedural distinction”. In: AYOUN, D.; DEKEYSER, B. (eds), **Third Language Acquisition in Adulthood**. p. 61-78, 2012.
- BARDOVI-HARLIG, K. “Evaluating the empirical evidence: Grounds for instruction in pragmatics?” In: ROSE, K. R. & KASPER, G. (eds.). **Pragmatics in Language teaching**, Cambridge: Cambridge University Press, p. 13-32, 2001.
- _____. “Pragmatics and second language acquisition”. In: KAPLAN, R. B. (Ed.). **The Oxford handbook of applied linguistics**. New York: Oxford University Press, p. 182-192, 2002.
- BARRON, A. **Acquisition in interlanguage pragmatics. Learning how to do things with words in a study abroad context**. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, 2003.
- _____. “Contrasting requests in Inner Circle Englishes: A study in variational pragmatics”. In: PUTZ, M. & AERSELAER, J. N. (Eds.). **Developing contrastive pragmatics and cross-cultural perspectives**. Berlin: Mouton de Gruyter, p. 355-402, 2008.
- BATALLER, R. “Making a request for a service in Spanish: Pragmatic development in the study abroad setting”. In: **Foreign Language Annals**, v. 43, n. 1, p. 160-175, 2010.
- BHATIA, V. **Analyzing Genre: Language Use in Professional Settings**. London: Longman, 1993.
- BAYLEY, R. “The quantitative paradigm”. In: CHAMBERS, J. K.; SCHILLING, N. (eds.). **The Handbook of Language Variation and Change (2nd edition)**. Malden/Oxford: Wiley-Blackwell, p. 85-107, 2013.

- BENKHEDDA, Y. **The Rhetoric and Pragmatics of Hedging: A Genre-Based Cross-Cultural Analysis of Scientific Discourse**, Saarbrücken: VDM Verlag Dr. Müller, 2010.
- BERBER SARDINHA, T. **Linguística de Corpus**. Barueri, SP: Manole, 2004.
- BERLIN, B.; KAY, P. **Basic Colour Terms: Their Universality and Evolution**. Berkeley: University of California Press, 1969.
- BERRY, M. J. A. & LINOFF, G. **Data Mining Techniques for Marketing, Sales, and Customer Support**. New York: John Wiley and Sons, 1997.
- BIBER, D.; CONNOR, U; UPTON, T. **Discourse on the Move: using corpus analysis to describe discourse structure**. Studies in corpus linguistics 28. Amsterdam: John Benjamins, 2007.
- BIBER, D.; CONRAD, S.; REPPEN, R. **Corpus Linguistics: Investigating Language Structure and Use**. Cambridge: Cambridge University Press, 1998.
- BLEY-VROMAN, R. "The comparative fallacy in interlanguage studies: The case of systematicity." In: **Language Learning**, v. 33, p. 1–17, 1983.
- BLUM-KULKA, S. "Introducción a la pragmática del interlenguaje". In: CENOZ, J & VALENCIA, J. F. (eds.). **La Competencia Pragmática: Elementos Lingüísticos y Psicosociales**. Bilbao: Servicio Editorial de la Universidad del País Vasco, 1996.
- BLUM-KULKA, S., HOUSE, J., & KASPER, G. (Eds.). **Cross-cultural pragmatics: Requests and apologies**. Norwood, NJ: Ablex, 1989.
- BOHNACKER, U. "When Swedes begin to learn German: From V2 to V2". In: **Second Language Research**. v. 22, n. 4, p. 443–486, 2006.
- BORKIN, A. & REINHART, M. "Excuse me and I'm sorry". In: **TESOL Quarterly** 2, p. 57–79, 1978.
- BRESCANCINI, C. R. "A teoria da variação linguística". In: AGUIAR, V. T.; PEREIRA, V. W. (eds.). **Pesquisas em Letras**. Porto Alegre: edIPUCRS, p. 71-85, 2007.
- BRETT, P. "A genre analysis of the results section of sociology articles". In: **English for Specific Purposes**. v. 13, n. 1, p. 47-59, 1994.
- BRITO, K. S. **Influências Interlinguísticas na Mente Multilíngue: Perspectivas Psicolinguísticas e (Psico)tipológicas**. Tese (doutorado) – curso de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal do Paraná, 2011.
- BROWN, P. & LEVINSON, S. C. "Universals in language usage: Politeness phenomena". In: GODDY, E. N. (ed.). **Questions and Politeness. Strategies in Social Interaction**. Cambridge: Cambridge University Press, p. 56-311, 1978.
- _____. **Politeness: some universals in language usage**. Cambridge: Cambridge University Press, 1987.

- CAFFI, C. "On mitigation". In: **Journal of Pragmatics**. v. 31, p. 881-909, 1999.
- _____. **Mitigation** (Studies in Pragmatics, v. 4). Amsterdam: Elsevier, 2007.
- CAMERON, R.; SCHWENTER, S. "Pragmatics and Variationist Sociolinguistics" In: CAMERON, R.; LUCAS, C. (eds.). **The Oxford Handbook of Sociolinguistics**. Oxford: Oxford University Press, p. 464-483, 2013.
- CENOZ, J. "The influence of bilingualism on third language acquisition: Focus on multilingualism." In: **Language Teaching**, v. *sem*, n.1 p. 71-86, 2013.
- CENOZ, J.; GORTER, D. "Focus on Multilingualism: A Study of Trilingual Writing" In: **The Modern Language Journal**, v. 95, n. 3, p. 356-369, 2011.
- CENOZ, J.; HOFFMANN, C. "Acquiring a third language: what role does bilingualism play?" In: **The International Journal of Bilingualism**, v. 7, n. 1, p. 1-5, March, 2003.
- CENOZ, J.; JESSNER, U. **English in Europe: the acquisition of a third language**. Clevedon, UK: Multilingual Matters, 2000.
- CENOZ, J.; HEFEISEN, B.; JESSNER, U. **Cross-linguistic influence in third language acquisition: psycholinguistic perspectives**. Clevedon, UK: Multilingual Matters, 2001.
- CHANG, Y. "Interlanguage pragmatic development: The relation between pragmalinguistic competence and sociopragmatic competence". In: **Language Science**, v. 33, n. 5, p. 786-798, 2011.
- CHANNELL, J. **Vague Language**. Oxford: Oxford University Press, 1994.
- CHEUNG, A. S. C.; MATTHEWS, S.; TSANG, W. L. "Transfer from L3 German to L2 English in the domain of tense/aspect" In: DE ANGELIS, G.; DEWAELE, J. M. **New Trends in Crosslinguistic Influence and Multilingualism Research**. Bristol, UK: Multilingual Matters, p. 53-73, 2011.
- CONNOR, U. & MAURANEN, A. "Linguistic analysis of grant proposals: European Union research grants." In: **English for Specific Purposes**, v. 18, n.1, p.47-62, 1999.
- COOK, V. "The poverty of the stimulus argument and multicompetence." In: **Second Language Research**. v. 7, n. 2, p. 103-117, 1991.
- _____. "Multi-competence and the learning of many languages." In: **Language, Culture and Curriculum**. v. 8, p. 93-98, 1995.
- _____. **Second language learning and teaching**. London: Arnold, 1996.
- _____. "Multi-competence: Black hole or wormhole for second language acquisition research?" In: HAN, Z. (ed.), **Understanding second language process** Clevedon, UK: Multilingual Matters, p. 16-26, 2008.
- CUTTING, J. (ed.). **Vague Language Explored**. Houndmills: Palgrave Macmillan. 2007.

DE ANGELIS, Gessica. **Third or additional language acquisition**. Clevedon, UK: Multilingual Matters, 2007.

DE BOT, K. "A Dynamic Systems Theory approach to second language acquisition." In: **Bilingualism: Language and Cognition**, v. 10, n.1, p. 7-21, 2007.

DEWAELE, J. M. "Activation or inhibition? The interaction of L1, L2 and L3 on the language mode continuum". In: CENOZ, J.; HUFSEISEN, B.; JESSNER, U. (eds) **Crosslinguistic Influence in Third Language Acquisition: Psycholinguistic Perspectives**. Clevedon: Multilingual Matters. p. 69–89, 2001.

_____. "Multilingualism and affordances: Variation in self-perceived communicative competence and communicative anxiety in French L1, L2, L3 and L4". In: **International Review of Applied Linguistics in Language Teaching**, v. 48, p. 105–129, 2010.

DIJKSTRA, T. "Lexical processing in bilinguals and multilinguals: the word selection problem". In: CENOZ, J.; HUFSEISEN, B. E JESSNER, U. (eds.) **The Multilingual Lexicon**. Dordrecht: Kluwer Academic Publishers, p.11–26, 2003.

DIPPOLD, D. "Reframing ones experience: face, identity, and roles in L2 argumentative discourse". In: PUTZ, M. & NEFF-VAN, J. A. (Eds.). **Developing contrastive pragmatics. Interlanguage and crosscultural perspectives**. Berlin: Mouton de Gruyter, p. 131-154, 2008.

DUSZAK, A. "Academic discourse and intellectual styles". In: **Journal of Pragmatics**, v. 21, n.3, p. 291-313, 1994.

EDWARDS, John. "Bilingualism and Multilingualism: Some Central Concepts". In: BHATIA. T. K.; RITCHIE, W. C. **The Handbook of Bilingualism and Multilingualism, 2nd Edition**. Malden, MA: Wiley-Blackwell, p. 5-25, 2012.

FALK, Y. & BARDEL, C. "The study of the role of the background languages in third language acquisition. The state of the art". In: **IRAL, International Review of Applied Linguistics in Language Teaching**, v. 48, n. 2–3, p.185–220, 2010.

_____. "Object pronouns in German L3 syntax: Evidence for the L2 status factor". In: **Second Language Research**, v. 27, n. 1, p. 59–82, 2011.

FAZILATFAR, A. M. & NASERI, Z. S. "Rhetorical moves in applied linguistics articles and their corresponding Iranian writer identity." In: **Social and Behavioral Sciences**, n. 98, p. 489-498, 2014.

FÉLIX-BRASDEFER, J. C. "Pragmatic development in the Spanish as a FL classroom: A cross-sectional study of learner requests". In: **Intercultural Pragmatics**, v. 4, p. 253–286, 2007.

FETZER, A. "I think this is I mean perhaps this is too erm too tough a view of the world but I often think . . .'. Redundancy as a contextualization device". In: **Language Sciences**. v. 33, p. 255-267, 2011.

FOUSER, R. (2001). "Too close for comfort? Sociolinguistic transfer from Japanese into

Korean as an L₃”. In: CENOZ, J., HUFSEISEN, B. & JESSNER, U. (eds.), **Crosslinguistic Influence in Third Language Acquisition: Psycholinguistic Perspectives**. Clevedon, UK: Multilingual Matters, 2001, p. 149-169.

FRASER, B. *Hedged* Performatives. In: COLE, P.; MORGAN, J. L. (eds.) **Syntax and Semantics**. 3: Speech Acts. New York: Academic Press, p. 187-210, 1975.

_____. **Conversational Mitigation**. In: *Journal of Pragmatics*. v. 4, p. 341-350, 1980.

_____. “Pragmatic Competence: The Case of *Hedging*”. In: KALTENBÖCK, G; MIHATSCH, W e SCHNEIDER, S. (eds.) **New Approaches to Hedging**. (Studies in Pragmatics, v. 9). Amsterdam: Elsevier, p. 15-34, 2010.

FULLER, J. M. (1999) “Between three languages: composite structure in interlanguage”. In: **Applied Linguistics** v. 20, n. 4, p. 534–561, 1999.

GALLARDO, F. “Is L3 phonological competence affected by the learner’s level of bilingualism?” In: **International Journal of Multilingualism** v. 4, p. 1–16, 2007.

GASS, S. & SELINKER, L. (eds) **Language Transfer in Language Learning**. Rowley, MA: Newbury House, 1983.

GOFFMAN, E. **Interaction Ritual: Essays on Face-to-Face Behavior**. New York: Pantheon Books, 1967.

GRICE, P. “Logic and Conversation”. In: COLE, P.; MORGAN, J. L. (eds.). **Syntax and Semantics 3: Speech Acts**. New York: Academic Press, p. 41-58, 1975.

_____. “Further notes on logic and conversation”. In: COLE, P. (ed.). **Syntax and Semantics 9: Pragmatics**. New York: Academic Press, p. 113-127, 1978.

_____. **Studies in the Way of Words**. Cambridge: Harvard University Press, 1989.

GROSJEAN, F. “The bilingual as a competent but specific speaker-hearer”. In: **Journal of Multilingual and Multicultural development** v. 6, n. 6, p. 467–477, 1985.

_____. “Another view of bilingualism”. In: HARRIS, R. J. (ed.) **Cognitive Processing in Bilinguals**. Amsterdam: North Holland. p. 51–62, 1992.

_____. “Studying bilinguals: methodological and conceptual issues”. In: BHATIA, T. K.; RITCHIE, W. C. (eds) **The Handbook of Bilingualism**. Malden, MA: Blackwell Publishing. p. 32–63, 2004.

_____. **Studying Bilinguals**. New York: Oxford University Press, 2008.

GUMPERZ, J. J. Contextualization and Understanding. In: DURANTI, A.; GOODWIN, C. (eds.). **Rethinking Context: Language as an Interactive Phenomenon**. Cambridge: Cambridge University Press, p. 229-252, 1992.

_____. Convenções de Contextualização. In: RIBEIRO, B. T.; GARCEZ, P. M. **Sociolinguística Interacional**. São Paulo: Edições Loyola, p. 149-182, 2002.

HAMMARBERG, B. “Interlanguage transfer and competing linguistic systems in the multilingual mind”. In: CENOZ, J., HUFSEISEN, B. & JESSNER, U. (eds.). **Crosslinguistic influence in third language acquisition: Psycholinguistic perspectives**. Clevedon, UK: Multilingual Matters, p. 21-41, 2001.

HARDIE, A.; McENERY, T. “On two traditions in corpus linguistics, and what they have in common”. In: **International Journal of Corpus Linguistics**, v. 15, n. 3, p. 384-394, 2010.

HERDINA, P.; JESSNER, U. “The dynamics of third language acquisition”. In: CENOZ, J; JESSNER, U. (eds) **English in Europe: the Acquisition of a Third Language**. Clevedon: Multilingual Matters, p. 84-98, 2000.

HOLMES, R. “Variation and text structure: The discussion section in economics research articles”. In: **ITL, Review of Applied Linguistics**, n. 131-132, p. 107-135, 2001.

_____. “Genre analysis, and the social sciences: An investigation of the structure of research article discussion sections in three disciplines”. In: **English for Specific Purposes**, v. 16, n. 4, p. 321-337, 1997.

HU, G.; CAO, F. “*Hedging* and boosting in abstracts of applied linguistics articles: a comparative study of English- and Chinese-medium journals”. In: **Journal of Pragmatics**, v. 43, p. 2795-2809, 2011.

HÜBLER, A. **Understatements and Hedges in English**. Amsterdam/Philadelphia: Benjamins, 1983.

HYLAND, K. “Writing without conviction? *Hedging* in science research articles”. In: **Applied Linguistics**, v. 17, n. 40, p. 433—454, 1996.

_____. ***Hedging in Scientific Research Articles***. Amsterdam/Philadelphia: Benjamins. 1998.

_____. **Disciplinary Discourses: Social Interactions in Academic Writing**. Michigan: University of Michigan Press, 2004.

HYMES, D. “On communicative competence”. In: PRIDE, B. J. & HOLMES, J. (eds.). **Sociolinguistics**. Harmondsworth: Penguin, 1972.

ITAKURA, H. “*Hedging* praise in English and Japanese book reviews”. In: **Journal of Pragmatics**, v. 45, p. 131-148, 2013.

JESSNER, U. (2003), “On the nature of crosslinguistic interaction in multilinguals”. In: CENOZ, J.; HUFSEISEN, B.; JESSNER, U. (eds.), **The multilingual lexicon**, Dordrecht: Kluwer, p. 45-55, 2003.

_____. **Linguistic Awareness in Multilinguals**. Edinburgh: Edinburgh University Press, 2006.

_____. "Teaching third languages: findings, trends and challenges", In: **Language Teaching**, v. 41, n. 1, p. 15-56, 2008.

JORDÀ, M. P. S. **Third Language Learners: pragmatic production and awareness**. Clevedon, UK: Multilingual Matters, 2005.

JORDÀ, M. P. S. & ALCÓN, E. "Teachability of request act peripheral modification devices in third language learning contexts". In: ECONOMIDOU-KOGETSIDIS, M. & WOODFIELD, H. (eds.). **Interlanguage Request Modification**. p. 257-314, 2012.

JUCKER, A. H. "Historical Pragmatics". In: **Language and Linguistics Compass**, v. 2, n. 5, p. 894-906, 2008.

JUCKER, A. H.; SMITH, S. W.; LÜDGE, T. "Interactive aspects of vagueness in conversation". In: **Journal of Pragmatics**. v. 35, p. 1737-1769, 2003.

JUCKER, A. H.; TAAVITSAINEN, I. "Pragmatic Variables". In: HERNÁNDEZ-CAMPOY, J. M.; CONDE-SILVESTRE, J. C. (eds.). **The Handbook of Historical Sociolinguistics**, p. 293-306, 2012.

KALTENBÖCK, G.; MIHATSCH, W.; SCHNEIDER, S. "Introdução". In: KALTENBÖCK, G.; MIHATSCH, W e SCHNEIDER, S. (eds.) **New Approaches to Hedging**. (Studies in Pragmatics, v. 9). Amsterdam: Elsevier, p. 1-13, 2010.

KANOKSILAPATHAM, B. **A corpus-based investigation of biochemistry research articles: linking move analysis with multidimensional analysis**. Tese de doutorado. Georgetown University, 2003.

KÄRKKÄINEN, E. **Epistemic Stance in English Conversation. A Description of Its Interactional Functions, with a Focus on "I Think"**. Amsterdam/Philadelphia: Benjamins. 2003.

KASPER, G. "Four perspectives on L2 pragmatic development". In: **Applied Linguistics**, v. 22, p. 502–530, 2001.

KASPER, G., & ROSE, K. R. **Pragmatic development in a second language**. Oxford: Blackwell, 2002.

KECSKES, I. "Dual and multilanguage systems." In: **International Journal of Multilingualism**. v. 7, p. 91–109, 2010.

KECSKES, I & PAPP, T. **Foreign Language and Mother Tongue**. Mahwah, NJ: Erlbaum. 2000.

KELLERMAN, E. "The empirical evidence for the influence of the L1 in interlanguage". In: DAVIES, A.; CRIPER, C. & HOWATT, A. P. R. (eds) **Interlanguage**. Edinburgh: Edinburgh University Press. 98–122, 1984.

_____. **Aspects of Transferability in Second Language Acquisition**. Ph.D. Thesis, University of Nijmegen, 1987.

KLEIN, W. “The contribution of second language acquisition research.” In: **Language Learning**, v. 48, p. 527–550, 1998.

KOIKE, D. A. & FLANZER, V. “Pragmatic transfer from Spanish to Portuguese as an L3: Requests and apologies”. In: SIMÕES, A. R. M., WIEDEMANN, L. & CARVALHO, A. M. (eds.), **Português para falantes de espanhol: aquisição e ensino**. São Paulo: Editora Pontes. p. 95-114, 2004.

KOIKEM, D. A. & PALMIERE, D. T. L. “First and Second Language Pragmatics in Third Language Oral and Written Modalities”. In: **Foreign Language Annals**, v. 44, n. 1, p. 80-104, 2011.

KWAN, B. “The schematic structure of literature reviews in doctoral theses of applied linguistics”. In: **English for Specific Purposes**, v. 25, n.1, p. 30–55, 2006.

LAKOFF, G. “*Hedges*: A study in meaning criteria and the Logic of fuzzy concepts”. In: **Journal of Philosophical Logic**, v. 2, p. 458-508, 1973.

LARDIERE, D. “Revisiting the comparative fallacy: a reply to Lakshmanan and Selinker, 2001.” In: **Second Language Research**, v. 19, p. 129–43, 2003.

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

LEMHÖFER, K.; DIJKSTRA, A.; MICHEL, M. “Three languages, one ECHO: Cognate effects in trilingual word recognition”. In: **Language and Cognitive Processes**, v. 19, p. 585–611, 2004.

LEUNG, Y.-K. I. “L2 vs. L3 initial state: A comparative study of the acquisition of French DPs by Vietnamese monolinguals and Cantonese–English bilinguals”. In: **Bilingualism: Language and Cognition**. v. 8, n. 1, p. 39–61, 2005.

LEWIN, B., FINE, J., & YOUNG, L. **Expository Discourse: A Genre-based Approach to Social Science Research Texts**. New York NY: Continuum, 2001.

LIM, J. M. H. (2006). “Method sections of management research articles: a pedagogically motivated qualitative study”. In: **English for Specific Purposes**, v. 25, n. 3, p. 282-309.

LINDQVIST, C. “Inter- and intralingual lexical influences in advanced learners’ French L3 oral production”. In: **IRAL**, v. 48, p. 131 – 157, 2010.

LIU, H. Guang zhou di qu gang ao da xue sheng yu yan tai du ji yu yan shi yong qing kuang. In: **Jinan Journal** (Philosophy and Social Sciences), v. 170, n. 3, p. 148-152, 2013.

LOPES, L. **Extração Automática de Conceitos a partir de Textos em Língua Portuguesa**. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Ciência da Computação, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, 2012.

MARKKANEN, R.; SCHRÖDER, H. “*Hedging* as a translation problem in scientific texts”. In: LAURÉN, C.; NORDMAN, M. (eds.): **Special Languages: From Human Thinking to Thinking Machines**. London: Multilingual Matters, p. 171-175, 1989.

_____. “*Hedging* and its linguistic realization in English, German and Finnish philosophical texts: a case study”. In: NORDMAN, M. (ed.). **Fachsprachliche Miniaturen**. Frankfurt/Main: Peter Lang, p. 121-130, 1992.

_____. “*Hedging*: A Challenge for Pragmatics and Discourse Analysis”. In: MARKKANEN, R.; SCHRÖDER, H. (eds.) **Hedging and Discourse: Approaches to the Analysis of a Pragmatic Phenomenon in Academic Texts**. Berlin; New York: Walter de Gruyter, p. 3-18, 1997.

MARTÍN-MARTÍN, P. “The mitigation of scientific claims in research papers: a comparative study”. In: **International Journal of English Studies**. v. 8, n. 2, p. 133-152, 2008.

MATSUMURA, S. “Modeling the relationships among interlanguage pragmatic development, L2 proficiency, and exposure to L2”. In: **Applied Linguistics**, v. 24, n. 4, p. 465-491, 2003.

_____. “Exploring the after-effects of study abroad on interlanguage pragmatic development”. In: **Intercultural Pragmatics**, v. 4, n. 2, p. 167-192, 2007.

MCENERY, T.; XIAO, R.; TONO, Y. **Corpus-based Language Studies: An advanced resource book**. London, New York: Routledge, 2006.

MCNAMARA, T., & ROEVER, C. **Language testing: The social dimension**. Malden, MA: Blackwell Publishing, 2006.

MITCHELL, M. M. **Machine Learning**. Maidenhead: McGraw-Hill Science, 1977.

MYERS, G. “The pragmatics of politeness in scientific articles”. In: **Applied Linguistics**, v. 10, p. 1-35, 1989.

NUREDDEEN, F. A. “Cross cultural pragmatics: Apology strategies in Sudanese Arabic”. In: **Journal of Pragmatics**, v. 40, p. 279-306, 2008.

NWOGU, K. N. **Discourse Variation in Medical Texts: Schema, Theme and Cohesion on Professional and Journalistic Accounts**. Nottingham: Department of English Studies, University of Nottingham, 1990.

ODLIN, T. **Language Transfer. Cross-linguistic Influence in Language Learning**. Cambridge: Cambridge University Press, 1989.

OGIERMANN, E. **On apologizing in negative and positive politeness cultures**. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins, 2009.

ORTEGA, L. “SLA for the 21st Century: Disciplinary Progress, Transdisciplinary Relevance, and the Bi/multilingual Turn” In: **Language Learning**, v. 63, n. 1, p. 1-24, 2013.

PARADIS, M. “Neurolinguistic aspects of implicit and explicit memory: Implications for bilingualism”. In: ELLIS, N. (ed.). **Implicit and Explicit Learning of Second Languages**. London: Academic Press, p. 393–419, 1994.

_____. **Declarative and Procedural Determinants of Second Languages** (Studies in Bilingualism 40). Amsterdam: John Benjamins, 2009.

PAVLENKO, A. (Org.) **Bilingual Minds: emotional experience, expression and representation**. Clevedon: Multilingual Matters, 2006.

PEAL, E.; LAMBERT, W. E. “The relation of bilingualism to intelligence.” In: **Psychological Monographs**, v. 76, n. 27, p. 1–23, 1962.

PEYER, E., KAYSER, I. & BERTHELE, R. “The multilingual reader: Advantages in understanding and decoding German sentence structure when reading German as an L3”. In: **International Journal of Multilingualism**, v. 7, p. 225–239, 2010.

PHO, P. D. **Authorial Sance in Research Articles**. New York: Palgrave Macmillan, 2013.

PINTO, J. “Transferências lexicais na aquisição de português como língua terceira ou língua adicional: um estudo com alunos universitários em Marrocos.” In: **Diacrítica**, n. 26/1, p. 171-187, 2012.

PRINCE, E. F.; FRADER, J.; BOSK, C. “On *hedging* in physician-physician discourse”. In: PIETRO, R. J. (ed.). **Linguistics and Professions. Proceedings of the Second Annual Delaware Symposium on Language Studies**. Norwood: Ablex. p. 83-97, 1982.

RAMÍREZ, N. F.; LIEBERMAN, A. M.; MAYBERRY, R. I. “The initial stages of first-language acquisition begun in adolescence: When late looks early.” In: **Journal of Child Language**, v. 40, n. 02, p. 391-414, 2013.

RAST, R. **Foreign language input: initial processing**. Clevedon: Multilingual Matters, 2008.

RAZUK, R. D. O. **Do Inglês L1 ao Português L3 Passando pelo Espanhol L2: Transferências em Regência/Transitividade Verbal, com foco nas preposições**. Tese de Doutorado do PPGL da PUC-Rio.

RINGBOM, H. **Cross-linguistic Similarity in Foreign Language Learning**. Clevedon: Multilingual Matters, 2006.

_____. “Levels of transfer from L1 and L2 in L3 acquisition”. In: YTSMA, J.; HOOGHIEMSTRA, M. (eds) **Proceedings of the Second International Conference on Trilingualism**. Leeuwarden: Fryske Akademie, 2002.

_____. “Lexical Transfer in L3 Production”. In: CENOZ, J.; HEFEISEN, B.; JESSNER, U. (eds.), **Cross-linguistic Influence in Third Language Acquisition: Psycholinguistic Perspectives**. Clevedon: Multilingual Matters, p. 59-68, 2001.

- ROEVER, C. **Adaptation of a test of ESL pragmatics from American English to Australian English**. Trabalho apresentado na “American Association for Applied Linguistics Conference”, Portland, 2004.
- ROSCH, E. “Natural Categories”. **Cognitive Psychology**, v. 4, p. 328-350, 1973.
- ROSE, K. R. “Interlanguage pragmatic development in Hong Kong”. In: **Journal of Pragmatics**, 41, p. 2345-2364, 2009.
- ROTHMAN, J. & CABRELLI AMARO, J. “What variables condition syntactic transfer: A look at the L3 initial state”. In: **Second Language Research**. v. 26, n. 2, p. 189–218, 2010.
- ROTHMAN, J. “On the typological economy of syntactic transfer: Word order and relative clause attachment preference in L3 Brazilian Portuguese”. **IRAL-International Review of Applied Linguistics in Language Teaching**. v. 48(2–3), p. 245–273, 2010.
- ROTHMAN, J. “L3 syntactic transfer selectivity and typological determinacy: The typological primacy model”. **Second Language Research**. v. 27, n. 1, p. 107–128, 2011.
- ROTTAVA, L. “Português como língua terceira (L3) ou língua estrangeira (LE) adicional: a voz do aprendiz indicando identidade”. In: **Em Aberto**, Brasília, v. 22, n. 81, p. 81-98, 2009.
- RUE, Y. J., & ZHANG, G. Q. **Request strategies. A comparative study in Mandarin Chinese and Korean**. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins, 2008.
- SADOCK, J. M. “Truth and Approximations”. In: **Proceedings of the 3rd Annual Meeting of the Berkeley Linguistics Society**, Berkeley: Berkeley Linguistics Society. p. 430-439, 1977.
- SAGASTA, M. P. “Acquiring writing skills in a third language: The positive effects of bilingualism”. In: **International Journal of Bilingualism** v. 7, p. 27–42, 2003.
- SANCHEZ, A. “Definición e historia de los corpus”. In: SANCHEZ, A. *et al.* (orgs.) **CUMBRE – Curso de Español contemporáneo**. Madri, SGEL, p. 7-24, 1995.
- SANZ, C. “The role of bilingual literacy in the acquisition of a third language”. In: PEREZ-VIDAL, C; BEL, A. & GARAU, M. J. (eds.), **A portrait of the young in the new multilingual Spain**. Clevedon: Multilingual Matters, p. 220–240, 2007.
- SAMRAJ, B. “Introductions in research articles: Variation across disciplines”. In: **English for Specific Purposes**, v. 21, p.1–17, 2002.
- SARMENTO, S. **O Uso dos Verbos Modais em Manuais de Aviação em Inglês: Um Estudo Baseado em Corpus**. Tese de Doutorado em Teorias do Texto e do Discurso, Programa de Letras, UFRGS: Porto Alegre, 2008.
- SHARWOOD-SMITH, M. “On first language loss in the second language acquirer: problems of transfer”. In GASS, S. & SELINKER, L. (eds) **Language Transfer in Language Learning**. Rowley, MA: Newbury House, p. 222–231, 1983.

SHARWOOD-SMITH, M. & KELLERMAN, E. “Crosslinguistic influence in second language acquisition: an introduction”. In: KELLERMAN, E. & SHARWOOD-SMITH, M (eds.). **Crosslinguistic Influence in Second Language Acquisition**. New York: Pergamon Press, p. 1–9, 1986.

SCHNEIDER, K. P.; BARRON, A. “Where pragmatics and dialectology meet: Introducing variational pragmatics”. In: SCHNEIDER, K & BARRON, A. (eds), **Variational Pragmatics: A Focus on Regional Varieties in Pluricentric Languages**. Amsterdam: John Benjamins, p. 1–32, 2008.

SCOTT, M. **WordSmith Tools**. Versão 5.0. Oxford: Oxford University Press, 2010.

SINGLETON, D. “Multilingual lexical operations”. In: AYOUN, D.; DEKEYSER, B. (eds), **Third Language Acquisition in Adulthood**. p. 95-113, 2012.

SKELTON, J. “The care and maintenance of *hedges*”. In: *ELT Journal*, v. 42, n. 1, p. 37-43, 1988.

SNEDEKER, J., GEREN, J., & SHAFTO, C. L. “Disentangling the effects of cognitive development and linguistic expertise: A longitudinal study of the acquisition of English in internationally-adopted children.” In: **Cognitive Psychology**, v. 65, n. 1, p. 39–76, 2012.

SOLER, E. A. “Teachability and bilingualism effects on third language learners’ pragmatic knowledge”. In: **Intercultural Pragmatics**. v. 9, n. 4, p. 511-541, 2012.

STAFFORD, C. A., SANZ, C & BOWDEN, H. “An experimental study of early L3 development: Age, bilingualism and classroom exposure”. In: **International Journal of Multilingualism** v. 7, p. 162–183, 2010.

SUN, Y. **A produção de *Hedges* por falantes brasileiros de português e aprendizes chineses de PLA**. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Letras, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, 2011.

SWALES, J. **Aspects of Article Introductions**. Birmingham AL: University of Aston, 1981.

_____. “Research into the structure of introductions to journal articles and its application to the teaching of academic writing”. In: WILLIAMS, R. & KIRKMAN, J. (eds.), **Common Grounds: Shared Interests in ESP and Communication Studies**. New York: Pergamon Press, p. 77-86, 1984.

_____. **Genre Analysis: English for Academic and Research Settings**. Cambridge: CUP, 1990.

SWALES, J. **Research Genres: Explorations and Applications**. Cambridge: CUP, 2004.

TAGNIN, S. E. O. **O Jeito que a Gente Diz**. São Paulo: DISAL, 2013

TAGUCHI, N. (ed.). **Pragmatic competence**. New York, Berlin: Mouton de Gruyter, 2009.

_____. “The effect of L2 proficiency and study-abroad experience on pragmatic comprehension”. In: **Language Learning**, v. 61, n. 3, p. 904-939, 2011.

TAN, P-N.; STEINBACH, M. & KUMAR, V. **Introduction to Data Mining** (2nd edition). Boston: Addison-Wesley, 2014.

TERRASCHKE, A.; HOLMES, J. “Und Tralala”: Vagueness and General Extenders in German and New Zealand English”. In: CUTTING, J. (ed.). **Vague Language Explored**. Houndmills: Palgrave Macmillan, p. 198-220, 2007.

THOMAS, J. “Cross-cultural pragmatic failure”. In: **Applied Linguistics**, v. 4, p. 91-112, 1983.

TOGNINI-BONELLI, E. **Corpus Linguistics at Work**. Amsterdam: John Benjamins, 2001.

TREMBLAY, M. -C. “Crosslinguistic influence in third language acquisition: the role of L2 proficiency and L2 exposure”. In: **CLO/OLP**, v. 34, p. 109 – 119, 2006.

TROSBORG, A. (ed.). **Pragmatics across languages and cultures**. Berlin: Mouton de Gruyter, 2010.

ULLMAN, M. T. “The neural basis of lexicon and grammar in first and second language: The declarative/procedural model”. In: **Bilingualism: Language and Cognition**. v. 4, n. 2, p. 105–122, 2001.

_____. “Contributions of memory circuits to language: The declarative/procedural model”. In: **Cognition**. v. 92, p. 231–270, 2004.

_____. “A cognitive neuroscience perspective on second language acquisition: The declarative/procedural model”. In: SANZ, C. (ed.). **Mind and Context in Adult Second Language Acquisition**. Washington DC: Georgetown University Press, p. 141–178, 2005.

WACHTEL, T. “Pragmatic approximations”. In: **Journal of Pragmatics**, v. 4, p. 201-211, 1980.

WEINREICH, U. **Languages in Contact**. New Yor: Linguistic Circle of New York, 1953.

_____. On the Semantic Structure of English. In: GREENBERG, J. H. (ed.). **Universals of Language**. Cambridge, MA: MIT Press, p. 142-216, 1966.

WIERZBICKA, A. **English: Meaning and Culture**. Oxford: Oxford University Press. 2006.

WILLIAMS, S. & HAMMARBERG, B. “Language switches in L3 production: Implications for a polyglot speaking model. In: HAMMARBERG. B. (ed.). **Processes in Third Language Acquisition**, Edinburgh: EUP, p. 28–73, 2009.

WOOD BOWDEN, H., SANZ, C. & STAFFORD, C. A. “Individual differences: Age, sex, working memory, and prior knowledge”. In: SANZ, C. (ed.). **Mind and Context in Adult**

Second Language Acquisition. Methods, Theory, and Practice. Washington DC: Georgetown University Press, p. 105–140, 2005.

WOODFIELD, H. “Interlanguage requests: A contrastive study”. In: PUTZ, M. & AERSELAER, J. N. (eds.). **Developing contrastive pragmatics and cross-cultural perspectives.** Berlin: Mouton de Gruyter, p. 231-264, 2008.

YANG, R. & ALLISON, D. “Research articles in applied linguistics: Structures from a functional perspective”. In: **English for Specific Purposes**, v. 23, n. 3, p. 264-279, 2004.

_____. “Research articles in applied linguistics: Moving from results to conclusions”. In: **English for Specific Purposes**, v. 22, n. 4, p. 365-385, 2003.

ZADEH, L. A. “Fuzzy Sets”. In: **Information and Control**. v. 8, n. 3, p. 338-353, 1965.

_____. “A Fuzzy-Set-Theoretic Interpretation of Linguistic *Hedges*”. In: **Journal of Cybernetics**. v. 2, n. 3, p. 4-34, 1972.

ZHANG, G. **Mohu Yuyixue.** Beijing: China Social Sciences Publishing House, 2004.

_____. “Elasticity of vague language”. In: **Intercultural Pragmatics**. v. 8, n. 4, p. 571-599, 2011.

ANEXO:

Seguem as informações estatísticas dos dados extraídos que apresentam as associações entre os atributos. A linha horizontal refere-se a cada associação específica, e a linha vertical refere-se aos cinco atributos e seus valores.

As oito colunas em anexo indicam:

- (1) nome do movimento
- (2) tipo de falante
- (3) língua na escrita
- (4) tipo de *hedging*
- (5) porcentagem desse tipo de *hedging* entre os dois efeitos
- (6) efeito de *hedging*
- (7) número de *hedging* nesta associação (com efeito de *hedging* específico)
- (8) número total de *hedging* nesta associação (de dois efeitos)

Por exemplo (ver a primeira linha do anexo):

“CommentingResults Bilingual Chinese Conclusion 75% Attenuating 6 8”

Essa associação indica que no movimento: **discussão dos resultados**, o *hedging* produzido por falante **bilíngue**, em língua **chinesa**, do tipo de **conclusão** e com efeito de **atenuação** apresenta **6** ocorrências. Entre **8** ocorrências de dois efeitos (Ate. e Int.), a porcentagem é $(6 \div 8) \times 100\% = 75\%$.

As outras associações são apresentadas a seguir:

| | | | | | | | |
|-------------------|-----------|---------|-----------------|------|-------------|----|-----|
| CommentingResults | Bilingual | Chinese | Conclusion | 75% | Attenuating | 6 | 8 |
| CommentingResults | Bilingual | Chinese | Conclusion | 25% | Boosting | 2 | 8 |
| CommentingResults | Bilingual | Chinese | Performance | 35% | Attenuating | 7 | 20 |
| CommentingResults | Bilingual | Chinese | Performance | 65% | Boosting | 13 | 20 |
| CommentingResults | Bilingual | Chinese | Personalisation | 75% | Attenuating | 3 | 4 |
| CommentingResults | Bilingual | Chinese | Personalisation | 25% | Boosting | 1 | 4 |
| CommentingResults | Bilingual | Chinese | Preparation | 40% | Attenuating | 4 | 10 |
| CommentingResults | Bilingual | Chinese | Preparation | 60% | Boosting | 6 | 10 |
| CommentingResults | Bilingual | Chinese | Statement | 76% | Attenuating | 16 | 21 |
| CommentingResults | Bilingual | Chinese | Statement | 24% | Boosting | 5 | 21 |
| | | | | - | | | |
| CommentingResults | Bilingual | English | Conclusion | 63% | Attenuating | 10 | 16 |
| CommentingResults | Bilingual | English | Conclusion | 38% | Boosting | 6 | 16 |
| CommentingResults | Bilingual | English | Performance | 93% | Attenuating | 71 | 76 |
| CommentingResults | Bilingual | English | Performance | 7% | Boosting | 5 | 76 |
| CommentingResults | Bilingual | English | Personalisation | 65% | Attenuating | 15 | 23 |
| CommentingResults | Bilingual | English | Personalisation | 35% | Boosting | 8 | 23 |
| CommentingResults | Bilingual | English | Preparation | 86% | Attenuating | 24 | 28 |
| CommentingResults | Bilingual | English | Preparation | 14% | Boosting | 4 | 28 |
| CommentingResults | Bilingual | English | Statement | 73% | Attenuating | 91 | 125 |
| CommentingResults | Bilingual | English | Statement | 27% | Boosting | 34 | 125 |
| | | | | - | | | |
| CommentingResults | Multi4 | Chinese | Conclusion | - | Attenuating | 0 | 0 |
| CommentingResults | Multi4 | Chinese | Conclusion | - | Boosting | 0 | 0 |
| CommentingResults | Multi4 | Chinese | Performance | 0% | Attenuating | 0 | 1 |
| CommentingResults | Multi4 | Chinese | Performance | 100% | Boosting | 1 | 1 |
| CommentingResults | Multi4 | Chinese | Personalisation | 0% | Attenuating | 0 | 1 |

| | | | | | | | |
|-------------------|--------|------------|-----------------|------|-------------|----|----|
| CommentingResults | Multi4 | Chinese | Personalisation | 100% | Boosting | 1 | 1 |
| CommentingResults | Multi4 | Chinese | Preparation | – | Attenuating | 0 | 0 |
| CommentingResults | Multi4 | Chinese | Preparation | – | Boosting | 0 | 0 |
| CommentingResults | Multi4 | Chinese | Statement | 75% | Attenuating | 3 | 4 |
| CommentingResults | Multi4 | Chinese | Statement | 25% | Boosting | 1 | 4 |
| | | | | – | | | |
| CommentingResults | Multi4 | Portuguese | Conclusion | 67% | Attenuating | 2 | 3 |
| CommentingResults | Multi4 | Portuguese | Conclusion | 33% | Boosting | 1 | 3 |
| CommentingResults | Multi4 | Portuguese | Performance | 42% | Attenuating | 5 | 12 |
| CommentingResults | Multi4 | Portuguese | Performance | 58% | Boosting | 7 | 12 |
| CommentingResults | Multi4 | Portuguese | Personalisation | – | Attenuating | 0 | 0 |
| CommentingResults | Multi4 | Portuguese | Personalisation | – | Boosting | 0 | 0 |
| CommentingResults | Multi4 | Portuguese | Preparation | 100% | Attenuating | 4 | 4 |
| CommentingResults | Multi4 | Portuguese | Preparation | 0% | Boosting | 0 | 4 |
| CommentingResults | Multi4 | Portuguese | Statement | 36% | Attenuating | 4 | 11 |
| CommentingResults | Multi4 | Portuguese | Statement | 64% | Boosting | 7 | 11 |
| | | | | – | | | |
| CommentingResults | Multi6 | Chinese | Conclusion | 33% | Attenuating | 1 | 3 |
| CommentingResults | Multi6 | Chinese | Conclusion | 67% | Boosting | 2 | 3 |
| CommentingResults | Multi6 | Chinese | Performance | 100% | Attenuating | 2 | 2 |
| CommentingResults | Multi6 | Chinese | Performance | 0% | Boosting | 0 | 2 |
| CommentingResults | Multi6 | Chinese | Personalisation | 100% | Attenuating | 1 | 1 |
| CommentingResults | Multi6 | Chinese | Personalisation | 0% | Boosting | 0 | 1 |
| CommentingResults | Multi6 | Chinese | Preparation | 75% | Attenuating | 3 | 4 |
| CommentingResults | Multi6 | Chinese | Preparation | 25% | Boosting | 1 | 4 |
| CommentingResults | Multi6 | Chinese | Statement | 65% | Attenuating | 13 | 20 |
| CommentingResults | Multi6 | Chinese | Statement | 35% | Boosting | 7 | 20 |
| | | | | – | | | |

| | | | | | | | |
|--------------------|-----------|------------|-----------------|------|-------------|---|----|
| CommentingResults | Multi6 | Portuguese | Conclusion | 0% | Attenuating | 0 | 2 |
| CommentingResults | Multi6 | Portuguese | Conclusion | 100% | Boosting | 2 | 2 |
| CommentingResults | Multi6 | Portuguese | Performance | 44% | Attenuating | 4 | 9 |
| CommentingResults | Multi6 | Portuguese | Performance | 56% | Boosting | 5 | 9 |
| CommentingResults | Multi6 | Portuguese | Personalisation | 50% | Attenuating | 1 | 2 |
| CommentingResults | Multi6 | Portuguese | Personalisation | 50% | Boosting | 1 | 2 |
| CommentingResults | Multi6 | Portuguese | Preparation | 67% | Attenuating | 2 | 3 |
| CommentingResults | Multi6 | Portuguese | Preparation | 33% | Boosting | 1 | 3 |
| CommentingResults | Multi6 | Portuguese | Statement | 33% | Attenuating | 4 | 12 |
| CommentingResults | Multi6 | Portuguese | Statement | 67% | Boosting | 8 | 12 |
| | | | | - | | | |
| | | | | - | | | |
| ConsolidatingStudy | Bilingual | Chinese | Conclusion | 0% | Attenuating | 0 | 2 |
| ConsolidatingStudy | Bilingual | Chinese | Conclusion | 100% | Boosting | 2 | 2 |
| ConsolidatingStudy | Bilingual | Chinese | Performance | 27% | Attenuating | 3 | 11 |
| ConsolidatingStudy | Bilingual | Chinese | Performance | 73% | Boosting | 8 | 11 |
| ConsolidatingStudy | Bilingual | Chinese | Personalisation | - | Attenuating | 0 | 0 |
| ConsolidatingStudy | Bilingual | Chinese | Personalisation | - | Boosting | 0 | 0 |
| ConsolidatingStudy | Bilingual | Chinese | Preparation | 50% | Attenuating | 1 | 2 |
| ConsolidatingStudy | Bilingual | Chinese | Preparation | 50% | Boosting | 1 | 2 |
| ConsolidatingStudy | Bilingual | Chinese | Statement | 56% | Attenuating | 5 | 9 |
| ConsolidatingStudy | Bilingual | Chinese | Statement | 44% | Boosting | 4 | 9 |
| | | | | - | | | |
| ConsolidatingStudy | Bilingual | English | Conclusion | 100% | Attenuating | 2 | 2 |
| ConsolidatingStudy | Bilingual | English | Conclusion | 0% | Boosting | 0 | 2 |
| ConsolidatingStudy | Bilingual | English | Performance | 100% | Attenuating | 8 | 8 |
| ConsolidatingStudy | Bilingual | English | Performance | 0% | Boosting | 0 | 8 |
| ConsolidatingStudy | Bilingual | English | Personalisation | 60% | Attenuating | 9 | 15 |

| | | | | | | | |
|--------------------|-----------|------------|-----------------|------|-------------|----|----|
| ConsolidatingStudy | Bilingual | English | Personalisation | 40% | Boosting | 6 | 15 |
| ConsolidatingStudy | Bilingual | English | Preparation | – | Attenuating | 0 | 0 |
| ConsolidatingStudy | Bilingual | English | Preparation | – | Boosting | 0 | 0 |
| ConsolidatingStudy | Bilingual | English | Statement | 84% | Attenuating | 21 | 25 |
| ConsolidatingStudy | Bilingual | English | Statement | 16% | Boosting | 4 | 25 |
| | | | | – | | | |
| ConsolidatingStudy | Multi4 | Chinese | Conclusion | – | Attenuating | 0 | 0 |
| ConsolidatingStudy | Multi4 | Chinese | Conclusion | – | Boosting | 0 | 0 |
| ConsolidatingStudy | Multi4 | Chinese | Performance | 0% | Attenuating | 0 | 3 |
| ConsolidatingStudy | Multi4 | Chinese | Performance | 100% | Boosting | 3 | 3 |
| ConsolidatingStudy | Multi4 | Chinese | Personalisation | – | Attenuating | 0 | 0 |
| ConsolidatingStudy | Multi4 | Chinese | Personalisation | – | Boosting | 0 | 0 |
| ConsolidatingStudy | Multi4 | Chinese | Preparation | – | Attenuating | 0 | 0 |
| ConsolidatingStudy | Multi4 | Chinese | Preparation | – | Boosting | 0 | 0 |
| ConsolidatingStudy | Multi4 | Chinese | Statement | 0% | Attenuating | 0 | 3 |
| ConsolidatingStudy | Multi4 | Chinese | Statement | 100% | Boosting | 3 | 3 |
| | | | | – | | | |
| ConsolidatingStudy | Multi4 | Portuguese | Conclusion | 60% | Attenuating | 3 | 5 |
| ConsolidatingStudy | Multi4 | Portuguese | Conclusion | 40% | Boosting | 2 | 5 |
| ConsolidatingStudy | Multi4 | Portuguese | Performance | 50% | Attenuating | 1 | 2 |
| ConsolidatingStudy | Multi4 | Portuguese | Performance | 50% | Boosting | 1 | 2 |
| ConsolidatingStudy | Multi4 | Portuguese | Personalisation | 100% | Attenuating | 2 | 2 |
| ConsolidatingStudy | Multi4 | Portuguese | Personalisation | 0% | Boosting | 0 | 2 |
| ConsolidatingStudy | Multi4 | Portuguese | Preparation | 0% | Attenuating | 0 | 1 |
| ConsolidatingStudy | Multi4 | Portuguese | Preparation | 100% | Boosting | 1 | 1 |
| ConsolidatingStudy | Multi4 | Portuguese | Statement | 46% | Attenuating | 12 | 26 |
| ConsolidatingStudy | Multi4 | Portuguese | Statement | 54% | Boosting | 14 | 26 |
| | | | | – | | | |

| | | | | | | | |
|---------------------|-----------|------------|-----------------|------|-------------|----|----|
| ConsolidatingStudy | Multi6 | Chinese | Conclusion | 0% | Attenuating | 0 | 2 |
| ConsolidatingStudy | Multi6 | Chinese | Conclusion | 100% | Boosting | 2 | 2 |
| ConsolidatingStudy | Multi6 | Chinese | Performance | 0% | Attenuating | 0 | 3 |
| ConsolidatingStudy | Multi6 | Chinese | Performance | 100% | Boosting | 3 | 3 |
| ConsolidatingStudy | Multi6 | Chinese | Personalisation | 0% | Attenuating | 0 | 4 |
| ConsolidatingStudy | Multi6 | Chinese | Personalisation | 100% | Boosting | 4 | 4 |
| ConsolidatingStudy | Multi6 | Chinese | Preparation | – | Attenuating | 0 | 0 |
| ConsolidatingStudy | Multi6 | Chinese | Preparation | – | Boosting | 0 | 0 |
| ConsolidatingStudy | Multi6 | Chinese | Statement | 0% | Attenuating | 0 | 4 |
| ConsolidatingStudy | Multi6 | Chinese | Statement | 100% | Boosting | 4 | 4 |
| | | | | – | | | |
| ConsolidatingStudy | Multi6 | Portuguese | Conclusion | 60% | Attenuating | 3 | 5 |
| ConsolidatingStudy | Multi6 | Portuguese | Conclusion | 40% | Boosting | 2 | 5 |
| ConsolidatingStudy | Multi6 | Portuguese | Performance | 17% | Attenuating | 1 | 6 |
| ConsolidatingStudy | Multi6 | Portuguese | Performance | 83% | Boosting | 5 | 6 |
| ConsolidatingStudy | Multi6 | Portuguese | Personalisation | 0% | Attenuating | 0 | 9 |
| ConsolidatingStudy | Multi6 | Portuguese | Personalisation | 100% | Boosting | 9 | 9 |
| ConsolidatingStudy | Multi6 | Portuguese | Preparation | 0% | Attenuating | 0 | 2 |
| ConsolidatingStudy | Multi6 | Portuguese | Preparation | 100% | Boosting | 2 | 2 |
| ConsolidatingStudy | Multi6 | Portuguese | Statement | 32% | Attenuating | 8 | 25 |
| ConsolidatingStudy | Multi6 | Portuguese | Statement | 68% | Boosting | 17 | 25 |
| | | | | – | | | |
| | | | | – | | | |
| DescrMethoProcedure | Bilingual | Chinese | Conclusion | – | Attenuating | 0 | 0 |
| DescrMethoProcedure | Bilingual | Chinese | Conclusion | – | Boosting | 0 | 0 |
| DescrMethoProcedure | Bilingual | Chinese | Performance | 100% | Attenuating | 1 | 1 |
| DescrMethoProcedure | Bilingual | Chinese | Performance | 0% | Boosting | 0 | 1 |
| DescrMethoProcedure | Bilingual | Chinese | Personalisation | 100% | Attenuating | 2 | 2 |

| | | | | | | | |
|---------------------|-----------|---------|-----------------|------|-------------|----|----|
| DescrMethoProcedure | Bilingual | Chinese | Personalisation | 0% | Boosting | 0 | 2 |
| DescrMethoProcedure | Bilingual | Chinese | Preparation | 100% | Attenuating | 1 | 1 |
| DescrMethoProcedure | Bilingual | Chinese | Preparation | 0% | Boosting | 0 | 1 |
| DescrMethoProcedure | Bilingual | Chinese | Statement | 100% | Attenuating | 13 | 13 |
| DescrMethoProcedure | Bilingual | Chinese | Statement | 0% | Boosting | 0 | 13 |
| | | | | - | | | |
| DescrMethoProcedure | Bilingual | English | Conclusion | 100% | Attenuating | 2 | 2 |
| DescrMethoProcedure | Bilingual | English | Conclusion | 0% | Boosting | 0 | 2 |
| DescrMethoProcedure | Bilingual | English | Performance | 100% | Attenuating | 12 | 12 |
| DescrMethoProcedure | Bilingual | English | Performance | 0% | Boosting | 0 | 12 |
| DescrMethoProcedure | Bilingual | English | Personalisation | 50% | Attenuating | 6 | 12 |
| DescrMethoProcedure | Bilingual | English | Personalisation | 50% | Boosting | 6 | 12 |
| DescrMethoProcedure | Bilingual | English | Preparation | 50% | Attenuating | 4 | 8 |
| DescrMethoProcedure | Bilingual | English | Preparation | 50% | Boosting | 4 | 8 |
| DescrMethoProcedure | Bilingual | English | Statement | 89% | Attenuating | 33 | 37 |
| DescrMethoProcedure | Bilingual | English | Statement | 11% | Boosting | 4 | 37 |
| | | | | - | | | |
| DescrMethoProcedure | Multi4 | Chinese | Conclusion | - | Attenuating | 0 | 0 |
| DescrMethoProcedure | Multi4 | Chinese | Conclusion | - | Boosting | 0 | 0 |
| DescrMethoProcedure | Multi4 | Chinese | Performance | - | Attenuating | 0 | 0 |
| DescrMethoProcedure | Multi4 | Chinese | Performance | - | Boosting | 0 | 0 |
| DescrMethoProcedure | Multi4 | Chinese | Personalisation | - | Attenuating | 0 | 0 |
| DescrMethoProcedure | Multi4 | Chinese | Personalisation | - | Boosting | 0 | 0 |
| DescrMethoProcedure | Multi4 | Chinese | Preparation | - | Attenuating | 0 | 0 |
| DescrMethoProcedure | Multi4 | Chinese | Preparation | - | Boosting | 0 | 0 |
| DescrMethoProcedure | Multi4 | Chinese | Statement | - | Attenuating | 0 | 0 |
| DescrMethoProcedure | Multi4 | Chinese | Statement | - | Boosting | 0 | 0 |
| | | | | - | | | |

| | | | | | | | |
|---------------------|--------|------------|-----------------|------|-------------|---|---|
| DescrMethoProcedure | Multi4 | Portuguese | Conclusion | 100% | Attenuating | 1 | 1 |
| DescrMethoProcedure | Multi4 | Portuguese | Conclusion | 0% | Boosting | 0 | 1 |
| DescrMethoProcedure | Multi4 | Portuguese | Performance | 100% | Attenuating | 2 | 2 |
| DescrMethoProcedure | Multi4 | Portuguese | Performance | 0% | Boosting | 0 | 2 |
| DescrMethoProcedure | Multi4 | Portuguese | Personalisation | - | Attenuating | 0 | 0 |
| DescrMethoProcedure | Multi4 | Portuguese | Personalisation | - | Boosting | 0 | 0 |
| DescrMethoProcedure | Multi4 | Portuguese | Preparation | 100% | Attenuating | 1 | 1 |
| DescrMethoProcedure | Multi4 | Portuguese | Preparation | 0% | Boosting | 0 | 1 |
| DescrMethoProcedure | Multi4 | Portuguese | Statement | 100% | Attenuating | 3 | 3 |
| DescrMethoProcedure | Multi4 | Portuguese | Statement | 0% | Boosting | 0 | 3 |
| | | | | - | | | |
| DescrMethoProcedure | Multi6 | Chinese | Conclusion | - | Attenuating | 0 | 0 |
| DescrMethoProcedure | Multi6 | Chinese | Conclusion | - | Boosting | 0 | 0 |
| DescrMethoProcedure | Multi6 | Chinese | Performance | - | Attenuating | 0 | 0 |
| DescrMethoProcedure | Multi6 | Chinese | Performance | - | Boosting | 0 | 0 |
| DescrMethoProcedure | Multi6 | Chinese | Personalisation | - | Attenuating | 0 | 0 |
| DescrMethoProcedure | Multi6 | Chinese | Personalisation | - | Boosting | 0 | 0 |
| DescrMethoProcedure | Multi6 | Chinese | Preparation | - | Attenuating | 0 | 0 |
| DescrMethoProcedure | Multi6 | Chinese | Preparation | - | Boosting | 0 | 0 |
| DescrMethoProcedure | Multi6 | Chinese | Statement | - | Attenuating | 0 | 0 |
| DescrMethoProcedure | Multi6 | Chinese | Statement | - | Boosting | 0 | 0 |
| | | | | - | | | |
| DescrMethoProcedure | Multi6 | Portuguese | Conclusion | - | Attenuating | 0 | 0 |
| DescrMethoProcedure | Multi6 | Portuguese | Conclusion | - | Boosting | 0 | 0 |
| DescrMethoProcedure | Multi6 | Portuguese | Performance | 0% | Attenuating | 0 | 1 |
| DescrMethoProcedure | Multi6 | Portuguese | Performance | 100% | Boosting | 1 | 1 |
| DescrMethoProcedure | Multi6 | Portuguese | Personalisation | - | Attenuating | 0 | 0 |
| DescrMethoProcedure | Multi6 | Portuguese | Personalisation | - | Boosting | 0 | 0 |

| | | | | | | | |
|---------------------|-----------|------------|-----------------|------|-------------|----|----|
| DescrMethoProcedure | Multi6 | Portuguese | Preparation | 0% | Attenuating | 0 | 1 |
| DescrMethoProcedure | Multi6 | Portuguese | Preparation | 100% | Boosting | 1 | 1 |
| DescrMethoProcedure | Multi6 | Portuguese | Statement | 25% | Attenuating | 1 | 4 |
| DescrMethoProcedure | Multi6 | Portuguese | Statement | 75% | Boosting | 3 | 4 |
| | | | | – | | | |
| | | | | – | | | |
| EstablishingTopic | Bilingual | Chinese | Conclusion | 0% | Attenuating | 0 | 2 |
| EstablishingTopic | Bilingual | Chinese | Conclusion | 100% | Boosting | 2 | 2 |
| EstablishingTopic | Bilingual | Chinese | Performance | 0% | Attenuating | 0 | 1 |
| EstablishingTopic | Bilingual | Chinese | Performance | 100% | Boosting | 1 | 1 |
| EstablishingTopic | Bilingual | Chinese | Personalisation | 100% | Attenuating | 1 | 1 |
| EstablishingTopic | Bilingual | Chinese | Personalisation | 0% | Boosting | 0 | 1 |
| EstablishingTopic | Bilingual | Chinese | Preparation | 100% | Attenuating | 1 | 1 |
| EstablishingTopic | Bilingual | Chinese | Preparation | 0% | Boosting | 0 | 1 |
| EstablishingTopic | Bilingual | Chinese | Statement | 55% | Attenuating | 12 | 22 |
| EstablishingTopic | Bilingual | Chinese | Statement | 45% | Boosting | 10 | 22 |
| | | | | – | | | |
| EstablishingTopic | Bilingual | English | Conclusion | – | Attenuating | 0 | 0 |
| EstablishingTopic | Bilingual | English | Conclusion | – | Boosting | 0 | 0 |
| EstablishingTopic | Bilingual | English | Performance | 100% | Attenuating | 8 | 8 |
| EstablishingTopic | Bilingual | English | Performance | 0% | Boosting | 0 | 8 |
| EstablishingTopic | Bilingual | English | Personalisation | 43% | Attenuating | 6 | 14 |
| EstablishingTopic | Bilingual | English | Personalisation | 57% | Boosting | 8 | 14 |
| EstablishingTopic | Bilingual | English | Preparation | 57% | Attenuating | 4 | 7 |
| EstablishingTopic | Bilingual | English | Preparation | 43% | Boosting | 3 | 7 |
| EstablishingTopic | Bilingual | English | Statement | 65% | Attenuating | 49 | 75 |
| EstablishingTopic | Bilingual | English | Statement | 35% | Boosting | 26 | 75 |
| | | | | – | | | |

| | | | | | | | |
|-------------------|--------|------------|-----------------|------|-------------|----|----|
| EstablishingTopic | Multi4 | Chinese | Conclusion | – | Attenuating | 0 | 0 |
| EstablishingTopic | Multi4 | Chinese | Conclusion | – | Boosting | 0 | 0 |
| EstablishingTopic | Multi4 | Chinese | Performance | 100% | Attenuating | 1 | 1 |
| EstablishingTopic | Multi4 | Chinese | Performance | 0% | Boosting | 0 | 1 |
| EstablishingTopic | Multi4 | Chinese | Personalisation | 0% | Attenuating | 0 | 2 |
| EstablishingTopic | Multi4 | Chinese | Personalisation | 100% | Boosting | 2 | 2 |
| EstablishingTopic | Multi4 | Chinese | Preparation | 100% | Attenuating | 1 | 1 |
| EstablishingTopic | Multi4 | Chinese | Preparation | 0% | Boosting | 0 | 1 |
| EstablishingTopic | Multi4 | Chinese | Statement | 67% | Attenuating | 2 | 3 |
| EstablishingTopic | Multi4 | Chinese | Statement | 33% | Boosting | 1 | 3 |
| | | | | – | | | |
| EstablishingTopic | Multi4 | Portuguese | Conclusion | 100% | Attenuating | 1 | 1 |
| EstablishingTopic | Multi4 | Portuguese | Conclusion | 0% | Boosting | 0 | 1 |
| EstablishingTopic | Multi4 | Portuguese | Performance | – | Attenuating | 0 | 0 |
| EstablishingTopic | Multi4 | Portuguese | Performance | – | Boosting | 0 | 0 |
| EstablishingTopic | Multi4 | Portuguese | Personalisation | 60% | Attenuating | 3 | 5 |
| EstablishingTopic | Multi4 | Portuguese | Personalisation | 40% | Boosting | 2 | 5 |
| EstablishingTopic | Multi4 | Portuguese | Preparation | 67% | Attenuating | 2 | 3 |
| EstablishingTopic | Multi4 | Portuguese | Preparation | 33% | Boosting | 1 | 3 |
| EstablishingTopic | Multi4 | Portuguese | Statement | 60% | Attenuating | 21 | 35 |
| EstablishingTopic | Multi4 | Portuguese | Statement | 40% | Boosting | 14 | 35 |
| | | | | – | | | |
| EstablishingTopic | Multi6 | Chinese | Conclusion | – | Attenuating | 0 | 0 |
| EstablishingTopic | Multi6 | Chinese | Conclusion | – | Boosting | 0 | 0 |
| EstablishingTopic | Multi6 | Chinese | Performance | 100% | Attenuating | 1 | 1 |
| EstablishingTopic | Multi6 | Chinese | Performance | 0% | Boosting | 0 | 1 |
| EstablishingTopic | Multi6 | Chinese | Personalisation | 25% | Attenuating | 1 | 4 |
| EstablishingTopic | Multi6 | Chinese | Personalisation | 75% | Boosting | 3 | 4 |

| | | | | | | | |
|-------------------|-----------|------------|-----------------|------|-------------|----|----|
| EstablishingTopic | Multi6 | Chinese | Preparation | 50% | Attenuating | 1 | 2 |
| EstablishingTopic | Multi6 | Chinese | Preparation | 50% | Boosting | 1 | 2 |
| EstablishingTopic | Multi6 | Chinese | Statement | 33% | Attenuating | 4 | 12 |
| EstablishingTopic | Multi6 | Chinese | Statement | 67% | Boosting | 8 | 12 |
| | | | | – | | | |
| EstablishingTopic | Multi6 | Portuguese | Conclusion | 50% | Attenuating | 1 | 2 |
| EstablishingTopic | Multi6 | Portuguese | Conclusion | 50% | Boosting | 1 | 2 |
| EstablishingTopic | Multi6 | Portuguese | Performance | 25% | Attenuating | 1 | 4 |
| EstablishingTopic | Multi6 | Portuguese | Performance | 75% | Boosting | 3 | 4 |
| EstablishingTopic | Multi6 | Portuguese | Personalisation | 50% | Attenuating | 1 | 2 |
| EstablishingTopic | Multi6 | Portuguese | Personalisation | 50% | Boosting | 1 | 2 |
| EstablishingTopic | Multi6 | Portuguese | Preparation | 0% | Attenuating | 0 | 2 |
| EstablishingTopic | Multi6 | Portuguese | Preparation | 100% | Boosting | 2 | 2 |
| EstablishingTopic | Multi6 | Portuguese | Statement | 34% | Attenuating | 10 | 29 |
| EstablishingTopic | Multi6 | Portuguese | Statement | 66% | Boosting | 19 | 29 |
| | | | | – | | | |
| | | | | – | | | |
| IntroducingStudy | Bilingual | Chinese | Conclusion | – | Attenuating | 0 | 0 |
| IntroducingStudy | Bilingual | Chinese | Conclusion | – | Boosting | 0 | 0 |
| IntroducingStudy | Bilingual | Chinese | Performance | 0% | Attenuating | 0 | 1 |
| IntroducingStudy | Bilingual | Chinese | Performance | 100% | Boosting | 1 | 1 |
| IntroducingStudy | Bilingual | Chinese | Personalisation | 100% | Attenuating | 1 | 1 |
| IntroducingStudy | Bilingual | Chinese | Personalisation | 0% | Boosting | 0 | 1 |
| IntroducingStudy | Bilingual | Chinese | Preparation | – | Attenuating | 0 | 0 |
| IntroducingStudy | Bilingual | Chinese | Preparation | – | Boosting | 0 | 0 |
| IntroducingStudy | Bilingual | Chinese | Statement | 70% | Attenuating | 7 | 10 |
| IntroducingStudy | Bilingual | Chinese | Statement | 30% | Boosting | 3 | 10 |
| | | | | – | | | |

| | | | | | | | |
|------------------|-----------|------------|-----------------|------|-------------|----|----|
| IntroducingStudy | Bilingual | English | Conclusion | – | Attenuating | 0 | 0 |
| IntroducingStudy | Bilingual | English | Conclusion | – | Boosting | 0 | 0 |
| IntroducingStudy | Bilingual | English | Performance | 77% | Attenuating | 10 | 13 |
| IntroducingStudy | Bilingual | English | Performance | 23% | Boosting | 3 | 13 |
| IntroducingStudy | Bilingual | English | Personalisation | 50% | Attenuating | 6 | 12 |
| IntroducingStudy | Bilingual | English | Personalisation | 50% | Boosting | 6 | 12 |
| IntroducingStudy | Bilingual | English | Preparation | 100% | Attenuating | 2 | 2 |
| IntroducingStudy | Bilingual | English | Preparation | 0% | Boosting | 0 | 2 |
| IntroducingStudy | Bilingual | English | Statement | 94% | Attenuating | 34 | 36 |
| IntroducingStudy | Bilingual | English | Statement | 6% | Boosting | 2 | 36 |
| | | | | – | | | |
| IntroducingStudy | Multi4 | Chinese | Conclusion | – | Attenuating | 0 | 0 |
| IntroducingStudy | Multi4 | Chinese | Conclusion | – | Boosting | 0 | 0 |
| IntroducingStudy | Multi4 | Chinese | Performance | – | Attenuating | 0 | 0 |
| IntroducingStudy | Multi4 | Chinese | Performance | – | Boosting | 0 | 0 |
| IntroducingStudy | Multi4 | Chinese | Personalisation | – | Attenuating | 0 | 0 |
| IntroducingStudy | Multi4 | Chinese | Personalisation | – | Boosting | 0 | 0 |
| IntroducingStudy | Multi4 | Chinese | Preparation | – | Attenuating | 0 | 0 |
| IntroducingStudy | Multi4 | Chinese | Preparation | – | Boosting | 0 | 0 |
| IntroducingStudy | Multi4 | Chinese | Statement | – | Attenuating | 0 | 0 |
| IntroducingStudy | Multi4 | Chinese | Statement | – | Boosting | 0 | 0 |
| | | | | – | | | |
| IntroducingStudy | Multi4 | Portuguese | Conclusion | – | Attenuating | 0 | 0 |
| IntroducingStudy | Multi4 | Portuguese | Conclusion | – | Boosting | 0 | 0 |
| IntroducingStudy | Multi4 | Portuguese | Performance | – | Attenuating | 0 | 0 |
| IntroducingStudy | Multi4 | Portuguese | Performance | – | Boosting | 0 | 0 |
| IntroducingStudy | Multi4 | Portuguese | Personalisation | 0% | Attenuating | 0 | 1 |
| IntroducingStudy | Multi4 | Portuguese | Personalisation | 100% | Boosting | 1 | 1 |

| | | | | | | | |
|------------------|--------|------------|-----------------|------|-------------|----|----|
| IntroducingStudy | Multi4 | Portuguese | Preparation | 86% | Attenuating | 6 | 7 |
| IntroducingStudy | Multi4 | Portuguese | Preparation | 14% | Boosting | 1 | 7 |
| IntroducingStudy | Multi4 | Portuguese | Statement | 32% | Attenuating | 6 | 19 |
| IntroducingStudy | Multi4 | Portuguese | Statement | 68% | Boosting | 13 | 19 |
| | | | | – | | | |
| IntroducingStudy | Multi6 | Chinese | Conclusion | – | Attenuating | 0 | 0 |
| IntroducingStudy | Multi6 | Chinese | Conclusion | – | Boosting | 0 | 0 |
| IntroducingStudy | Multi6 | Chinese | Performance | – | Attenuating | 0 | 0 |
| IntroducingStudy | Multi6 | Chinese | Performance | – | Boosting | 0 | 0 |
| IntroducingStudy | Multi6 | Chinese | Personalisation | – | Attenuating | 0 | 0 |
| IntroducingStudy | Multi6 | Chinese | Personalisation | – | Boosting | 0 | 0 |
| IntroducingStudy | Multi6 | Chinese | Preparation | 100% | Attenuating | 1 | 1 |
| IntroducingStudy | Multi6 | Chinese | Preparation | 0% | Boosting | 0 | 1 |
| IntroducingStudy | Multi6 | Chinese | Statement | 69% | Attenuating | 9 | 13 |
| IntroducingStudy | Multi6 | Chinese | Statement | 31% | Boosting | 4 | 13 |
| | | | | – | | | |
| IntroducingStudy | Multi6 | Portuguese | Conclusion | – | Attenuating | 0 | 0 |
| IntroducingStudy | Multi6 | Portuguese | Conclusion | – | Boosting | 0 | 0 |
| IntroducingStudy | Multi6 | Portuguese | Performance | 57% | Attenuating | 4 | 7 |
| IntroducingStudy | Multi6 | Portuguese | Performance | 43% | Boosting | 3 | 7 |
| IntroducingStudy | Multi6 | Portuguese | Personalisation | 80% | Attenuating | 4 | 5 |
| IntroducingStudy | Multi6 | Portuguese | Personalisation | 20% | Boosting | 1 | 5 |
| IntroducingStudy | Multi6 | Portuguese | Preparation | 100% | Attenuating | 1 | 1 |
| IntroducingStudy | Multi6 | Portuguese | Preparation | 0% | Boosting | 0 | 1 |
| IntroducingStudy | Multi6 | Portuguese | Statement | 47% | Attenuating | 9 | 19 |
| IntroducingStudy | Multi6 | Portuguese | Statement | 53% | Boosting | 10 | 19 |
| | | | | – | | | |
| | | | | – | | | |

| | | | | | | | |
|-----------------|-----------|---------|-----------------|------|-------------|----|----|
| RaisingQuestion | Bilingual | Chinese | Conclusion | - | Attenuating | 0 | 0 |
| RaisingQuestion | Bilingual | Chinese | Conclusion | - | Boosting | 0 | 0 |
| RaisingQuestion | Bilingual | Chinese | Performance | - | Attenuating | 0 | 0 |
| RaisingQuestion | Bilingual | Chinese | Performance | - | Boosting | 0 | 0 |
| RaisingQuestion | Bilingual | Chinese | Personalisation | - | Attenuating | 0 | 0 |
| RaisingQuestion | Bilingual | Chinese | Personalisation | - | Boosting | 0 | 0 |
| RaisingQuestion | Bilingual | Chinese | Preparation | 100% | Attenuating | 1 | 1 |
| RaisingQuestion | Bilingual | Chinese | Preparation | 0% | Boosting | 0 | 1 |
| RaisingQuestion | Bilingual | Chinese | Statement | 100% | Attenuating | 1 | 1 |
| RaisingQuestion | Bilingual | Chinese | Statement | 0% | Boosting | 0 | 1 |
| | | | | - | | | |
| RaisingQuestion | Bilingual | English | Conclusion | - | Attenuating | 0 | 0 |
| RaisingQuestion | Bilingual | English | Conclusion | - | Boosting | 0 | 0 |
| RaisingQuestion | Bilingual | English | Performance | 47% | Attenuating | 7 | 15 |
| RaisingQuestion | Bilingual | English | Performance | 53% | Boosting | 8 | 15 |
| RaisingQuestion | Bilingual | English | Personalisation | 25% | Attenuating | 2 | 8 |
| RaisingQuestion | Bilingual | English | Personalisation | 75% | Boosting | 6 | 8 |
| RaisingQuestion | Bilingual | English | Preparation | 40% | Attenuating | 4 | 10 |
| RaisingQuestion | Bilingual | English | Preparation | 60% | Boosting | 6 | 10 |
| RaisingQuestion | Bilingual | English | Statement | 86% | Attenuating | 24 | 28 |
| RaisingQuestion | Bilingual | English | Statement | 14% | Boosting | 4 | 28 |
| | | | | - | | | |
| RaisingQuestion | Multi4 | Chinese | Conclusion | - | Attenuating | 0 | 0 |
| RaisingQuestion | Multi4 | Chinese | Conclusion | - | Boosting | 0 | 0 |
| RaisingQuestion | Multi4 | Chinese | Performance | - | Attenuating | 0 | 0 |
| RaisingQuestion | Multi4 | Chinese | Performance | - | Boosting | 0 | 0 |
| RaisingQuestion | Multi4 | Chinese | Personalisation | - | Attenuating | 0 | 0 |
| RaisingQuestion | Multi4 | Chinese | Personalisation | - | Boosting | 0 | 0 |

| | | | | | | | |
|-----------------|--------|------------|-----------------|------|-------------|---|---|
| RaisingQuestion | Multi4 | Chinese | Preparation | - | Attenuating | 0 | 0 |
| RaisingQuestion | Multi4 | Chinese | Preparation | - | Boosting | 0 | 0 |
| RaisingQuestion | Multi4 | Chinese | Statement | - | Attenuating | 0 | 0 |
| RaisingQuestion | Multi4 | Chinese | Statement | - | Boosting | 0 | 0 |
| | | | | - | | | |
| RaisingQuestion | Multi4 | Portuguese | Conclusion | - | Attenuating | 0 | 0 |
| RaisingQuestion | Multi4 | Portuguese | Conclusion | - | Boosting | 0 | 0 |
| RaisingQuestion | Multi4 | Portuguese | Performance | 100% | Attenuating | 1 | 1 |
| RaisingQuestion | Multi4 | Portuguese | Performance | 0% | Boosting | 0 | 1 |
| RaisingQuestion | Multi4 | Portuguese | Personalisation | 0% | Attenuating | 0 | 1 |
| RaisingQuestion | Multi4 | Portuguese | Personalisation | 100% | Boosting | 1 | 1 |
| RaisingQuestion | Multi4 | Portuguese | Preparation | 50% | Attenuating | 2 | 4 |
| RaisingQuestion | Multi4 | Portuguese | Preparation | 50% | Boosting | 2 | 4 |
| RaisingQuestion | Multi4 | Portuguese | Statement | 0% | Attenuating | 0 | 1 |
| RaisingQuestion | Multi4 | Portuguese | Statement | 100% | Boosting | 1 | 1 |
| | | | | - | | | |
| RaisingQuestion | Multi6 | Chinese | Conclusion | 0% | Attenuating | 0 | 1 |
| RaisingQuestion | Multi6 | Chinese | Conclusion | 100% | Boosting | 1 | 1 |
| RaisingQuestion | Multi6 | Chinese | Performance | - | Attenuating | 0 | 0 |
| RaisingQuestion | Multi6 | Chinese | Performance | - | Boosting | 0 | 0 |
| RaisingQuestion | Multi6 | Chinese | Personalisation | 0% | Attenuating | 0 | 1 |
| RaisingQuestion | Multi6 | Chinese | Personalisation | 100% | Boosting | 1 | 1 |
| RaisingQuestion | Multi6 | Chinese | Preparation | 0% | Attenuating | 0 | 5 |
| RaisingQuestion | Multi6 | Chinese | Preparation | 100% | Boosting | 5 | 5 |
| RaisingQuestion | Multi6 | Chinese | Statement | - | Attenuating | 0 | 0 |
| RaisingQuestion | Multi6 | Chinese | Statement | - | Boosting | 0 | 0 |
| | | | | - | | | |
| RaisingQuestion | Multi6 | Portuguese | Conclusion | - | Attenuating | 0 | 0 |

| | | | | | | | |
|----------------------|-----------|------------|-----------------|------|-------------|----|----|
| RaisingQuestion | Multi6 | Portuguese | Conclusion | – | Boosting | 0 | 0 |
| RaisingQuestion | Multi6 | Portuguese | Performance | 100% | Attenuating | 1 | 1 |
| RaisingQuestion | Multi6 | Portuguese | Performance | 0% | Boosting | 0 | 1 |
| RaisingQuestion | Multi6 | Portuguese | Personalisation | – | Attenuating | 0 | 0 |
| RaisingQuestion | Multi6 | Portuguese | Personalisation | – | Boosting | 0 | 0 |
| RaisingQuestion | Multi6 | Portuguese | Preparation | 0% | Attenuating | 0 | 1 |
| RaisingQuestion | Multi6 | Portuguese | Preparation | 100% | Boosting | 1 | 1 |
| RaisingQuestion | Multi6 | Portuguese | Statement | – | Attenuating | 0 | 0 |
| RaisingQuestion | Multi6 | Portuguese | Statement | – | Boosting | 0 | 0 |
| | | | | – | | | |
| | | | | – | | | |
| ReportingObservation | Bilingual | Chinese | Conclusion | 17% | Attenuating | 3 | 18 |
| ReportingObservation | Bilingual | Chinese | Conclusion | 83% | Boosting | 15 | 18 |
| ReportingObservation | Bilingual | Chinese | Performance | 43% | Attenuating | 6 | 14 |
| ReportingObservation | Bilingual | Chinese | Performance | 57% | Boosting | 8 | 14 |
| ReportingObservation | Bilingual | Chinese | Personalisation | 56% | Attenuating | 5 | 9 |
| ReportingObservation | Bilingual | Chinese | Personalisation | 44% | Boosting | 4 | 9 |
| ReportingObservation | Bilingual | Chinese | Preparation | 0% | Attenuating | 0 | 9 |
| ReportingObservation | Bilingual | Chinese | Preparation | 100% | Boosting | 9 | 9 |
| ReportingObservation | Bilingual | Chinese | Statement | 51% | Attenuating | 35 | 68 |
| ReportingObservation | Bilingual | Chinese | Statement | 49% | Boosting | 33 | 68 |
| | | | | – | | | |
| ReportingObservation | Bilingual | English | Conclusion | 63% | Attenuating | 10 | 16 |
| ReportingObservation | Bilingual | English | Conclusion | 38% | Boosting | 6 | 16 |
| ReportingObservation | Bilingual | English | Performance | 100% | Attenuating | 34 | 34 |
| ReportingObservation | Bilingual | English | Performance | 0% | Boosting | 0 | 34 |
| ReportingObservation | Bilingual | English | Personalisation | 47% | Attenuating | 16 | 34 |
| ReportingObservation | Bilingual | English | Personalisation | 53% | Boosting | 18 | 34 |

| | | | | | | | |
|----------------------|-----------|------------|-----------------|------|-------------|-----|-----|
| ReportingObservation | Bilingual | English | Preparation | 44% | Attenuating | 11 | 25 |
| ReportingObservation | Bilingual | English | Preparation | 56% | Boosting | 14 | 25 |
| ReportingObservation | Bilingual | English | Statement | 76% | Attenuating | 106 | 139 |
| ReportingObservation | Bilingual | English | Statement | 24% | Boosting | 33 | 139 |
| | | | | – | | | |
| ReportingObservation | Multi4 | Chinese | Conclusion | – | Attenuating | 0 | 0 |
| ReportingObservation | Multi4 | Chinese | Conclusion | – | Boosting | 0 | 0 |
| ReportingObservation | Multi4 | Chinese | Performance | 33% | Attenuating | 1 | 3 |
| ReportingObservation | Multi4 | Chinese | Performance | 67% | Boosting | 2 | 3 |
| ReportingObservation | Multi4 | Chinese | Personalisation | – | Attenuating | 0 | 0 |
| ReportingObservation | Multi4 | Chinese | Personalisation | – | Boosting | 0 | 0 |
| ReportingObservation | Multi4 | Chinese | Preparation | – | Attenuating | 0 | 0 |
| ReportingObservation | Multi4 | Chinese | Preparation | – | Boosting | 0 | 0 |
| ReportingObservation | Multi4 | Chinese | Statement | 0% | Attenuating | 0 | 5 |
| ReportingObservation | Multi4 | Chinese | Statement | 100% | Boosting | 5 | 5 |
| | | | | – | | | |
| ReportingObservation | Multi4 | Portuguese | Conclusion | 100% | Attenuating | 1 | 1 |
| ReportingObservation | Multi4 | Portuguese | Conclusion | 0% | Boosting | 0 | 1 |
| ReportingObservation | Multi4 | Portuguese | Performance | – | Attenuating | 0 | 0 |
| ReportingObservation | Multi4 | Portuguese | Performance | – | Boosting | 0 | 0 |
| ReportingObservation | Multi4 | Portuguese | Personalisation | 50% | Attenuating | 2 | 4 |
| ReportingObservation | Multi4 | Portuguese | Personalisation | 50% | Boosting | 2 | 4 |
| ReportingObservation | Multi4 | Portuguese | Preparation | 25% | Attenuating | 1 | 4 |
| ReportingObservation | Multi4 | Portuguese | Preparation | 75% | Boosting | 3 | 4 |
| ReportingObservation | Multi4 | Portuguese | Statement | 70% | Attenuating | 14 | 20 |
| ReportingObservation | Multi4 | Portuguese | Statement | 30% | Boosting | 6 | 20 |
| | | | | – | | | |
| ReportingObservation | Multi6 | Chinese | Conclusion | 0% | Attenuating | 0 | 4 |

| | | | | | | | |
|----------------------|-----------|------------|-----------------|------|-------------|----|----|
| ReportingObservation | Multi6 | Chinese | Conclusion | 100% | Boosting | 4 | 4 |
| ReportingObservation | Multi6 | Chinese | Performance | 63% | Attenuating | 5 | 8 |
| ReportingObservation | Multi6 | Chinese | Performance | 38% | Boosting | 3 | 8 |
| ReportingObservation | Multi6 | Chinese | Personalisation | 0% | Attenuating | 0 | 7 |
| ReportingObservation | Multi6 | Chinese | Personalisation | 100% | Boosting | 7 | 7 |
| ReportingObservation | Multi6 | Chinese | Preparation | 22% | Attenuating | 2 | 9 |
| ReportingObservation | Multi6 | Chinese | Preparation | 78% | Boosting | 7 | 9 |
| ReportingObservation | Multi6 | Chinese | Statement | 58% | Attenuating | 26 | 45 |
| ReportingObservation | Multi6 | Chinese | Statement | 42% | Boosting | 19 | 45 |
| | | | | – | | | |
| ReportingObservation | Multi6 | Portuguese | Conclusion | 25% | Attenuating | 1 | 4 |
| ReportingObservation | Multi6 | Portuguese | Conclusion | 75% | Boosting | 3 | 4 |
| ReportingObservation | Multi6 | Portuguese | Performance | – | Attenuating | 0 | 0 |
| ReportingObservation | Multi6 | Portuguese | Performance | – | Boosting | 0 | 0 |
| ReportingObservation | Multi6 | Portuguese | Personalisation | 55% | Attenuating | 6 | 11 |
| ReportingObservation | Multi6 | Portuguese | Personalisation | 45% | Boosting | 5 | 11 |
| ReportingObservation | Multi6 | Portuguese | Preparation | 67% | Attenuating | 2 | 3 |
| ReportingObservation | Multi6 | Portuguese | Preparation | 33% | Boosting | 1 | 3 |
| ReportingObservation | Multi6 | Portuguese | Statement | 34% | Attenuating | 13 | 38 |
| ReportingObservation | Multi6 | Portuguese | Statement | 66% | Boosting | 25 | 38 |
| | | | | – | | | |
| | | | | – | | | |
| ReviewingLiterature | Bilingual | Chinese | Conclusion | 20% | Attenuating | 1 | 5 |
| ReviewingLiterature | Bilingual | Chinese | Conclusion | 80% | Boosting | 4 | 5 |
| ReviewingLiterature | Bilingual | Chinese | Performance | 0% | Attenuating | 0 | 3 |
| ReviewingLiterature | Bilingual | Chinese | Performance | 100% | Boosting | 3 | 3 |
| ReviewingLiterature | Bilingual | Chinese | Personalisation | 100% | Attenuating | 1 | 1 |
| ReviewingLiterature | Bilingual | Chinese | Personalisation | 0% | Boosting | 0 | 1 |

| | | | | | | | |
|---------------------|-----------|------------|-----------------|------|-------------|-----|-----|
| ReviewingLiterature | Bilingual | Chinese | Preparation | 75% | Attenuating | 3 | 4 |
| ReviewingLiterature | Bilingual | Chinese | Preparation | 25% | Boosting | 1 | 4 |
| ReviewingLiterature | Bilingual | Chinese | Statement | 39% | Attenuating | 16 | 41 |
| ReviewingLiterature | Bilingual | Chinese | Statement | 61% | Boosting | 25 | 41 |
| | | | | – | | | |
| ReviewingLiterature | Bilingual | English | Conclusion | 27% | Attenuating | 3 | 11 |
| ReviewingLiterature | Bilingual | English | Conclusion | 73% | Boosting | 8 | 11 |
| ReviewingLiterature | Bilingual | English | Performance | 91% | Attenuating | 20 | 22 |
| ReviewingLiterature | Bilingual | English | Performance | 9% | Boosting | 2 | 22 |
| ReviewingLiterature | Bilingual | English | Personalisation | 75% | Attenuating | 18 | 24 |
| ReviewingLiterature | Bilingual | English | Personalisation | 25% | Boosting | 6 | 24 |
| ReviewingLiterature | Bilingual | English | Preparation | 69% | Attenuating | 27 | 39 |
| ReviewingLiterature | Bilingual | English | Preparation | 31% | Boosting | 12 | 39 |
| ReviewingLiterature | Bilingual | English | Statement | 73% | Attenuating | 140 | 193 |
| ReviewingLiterature | Bilingual | English | Statement | 27% | Boosting | 53 | 193 |
| | | | | – | | | |
| ReviewingLiterature | Multi4 | Chinese | Conclusion | 0% | Attenuating | 0 | 3 |
| ReviewingLiterature | Multi4 | Chinese | Conclusion | 100% | Boosting | 3 | 3 |
| ReviewingLiterature | Multi4 | Chinese | Performance | 88% | Attenuating | 7 | 8 |
| ReviewingLiterature | Multi4 | Chinese | Performance | 13% | Boosting | 1 | 8 |
| ReviewingLiterature | Multi4 | Chinese | Personalisation | 93% | Attenuating | 14 | 15 |
| ReviewingLiterature | Multi4 | Chinese | Personalisation | 7% | Boosting | 1 | 15 |
| ReviewingLiterature | Multi4 | Chinese | Preparation | 44% | Attenuating | 4 | 9 |
| ReviewingLiterature | Multi4 | Chinese | Preparation | 56% | Boosting | 5 | 9 |
| ReviewingLiterature | Multi4 | Chinese | Statement | 73% | Attenuating | 46 | 63 |
| ReviewingLiterature | Multi4 | Chinese | Statement | 27% | Boosting | 17 | 63 |
| | | | | – | | | |
| ReviewingLiterature | Multi4 | Portuguese | Conclusion | 70% | Attenuating | 7 | 10 |

| | | | | | | | |
|---------------------|--------|------------|-----------------|------|-------------|-----|-----|
| ReviewingLiterature | Multi4 | Portuguese | Conclusion | 30% | Boosting | 3 | 10 |
| ReviewingLiterature | Multi4 | Portuguese | Performance | 85% | Attenuating | 11 | 13 |
| ReviewingLiterature | Multi4 | Portuguese | Performance | 15% | Boosting | 2 | 13 |
| ReviewingLiterature | Multi4 | Portuguese | Personalisation | 90% | Attenuating | 18 | 20 |
| ReviewingLiterature | Multi4 | Portuguese | Personalisation | 10% | Boosting | 2 | 20 |
| ReviewingLiterature | Multi4 | Portuguese | Preparation | 60% | Attenuating | 9 | 15 |
| ReviewingLiterature | Multi4 | Portuguese | Preparation | 40% | Boosting | 6 | 15 |
| ReviewingLiterature | Multi4 | Portuguese | Statement | 82% | Attenuating | 200 | 244 |
| ReviewingLiterature | Multi4 | Portuguese | Statement | 18% | Boosting | 44 | 244 |
| | | | | – | | | |
| ReviewingLiterature | Multi6 | Chinese | Conclusion | 0% | Attenuating | 0 | 2 |
| ReviewingLiterature | Multi6 | Chinese | Conclusion | 100% | Boosting | 2 | 2 |
| ReviewingLiterature | Multi6 | Chinese | Performance | 100% | Attenuating | 1 | 1 |
| ReviewingLiterature | Multi6 | Chinese | Performance | 0% | Boosting | 0 | 1 |
| ReviewingLiterature | Multi6 | Chinese | Personalisation | 83% | Attenuating | 5 | 6 |
| ReviewingLiterature | Multi6 | Chinese | Personalisation | 17% | Boosting | 1 | 6 |
| ReviewingLiterature | Multi6 | Chinese | Preparation | 20% | Attenuating | 1 | 5 |
| ReviewingLiterature | Multi6 | Chinese | Preparation | 80% | Boosting | 4 | 5 |
| ReviewingLiterature | Multi6 | Chinese | Statement | 57% | Attenuating | 21 | 37 |
| ReviewingLiterature | Multi6 | Chinese | Statement | 43% | Boosting | 16 | 37 |
| | | | | – | | | |
| ReviewingLiterature | Multi6 | Portuguese | Conclusion | 9% | Attenuating | 1 | 11 |
| ReviewingLiterature | Multi6 | Portuguese | Conclusion | 91% | Boosting | 10 | 11 |
| ReviewingLiterature | Multi6 | Portuguese | Performance | 10% | Attenuating | 1 | 10 |
| ReviewingLiterature | Multi6 | Portuguese | Performance | 90% | Boosting | 9 | 10 |
| ReviewingLiterature | Multi6 | Portuguese | Personalisation | 48% | Attenuating | 13 | 27 |
| ReviewingLiterature | Multi6 | Portuguese | Personalisation | 52% | Boosting | 14 | 27 |
| ReviewingLiterature | Multi6 | Portuguese | Preparation | 14% | Attenuating | 2 | 14 |

| | | | | | | | |
|---------------------|-----------|------------|-----------------|------|-------------|----|-----|
| ReviewingLiterature | Multi6 | Portuguese | Preparation | 86% | Boosting | 12 | 14 |
| ReviewingLiterature | Multi6 | Portuguese | Statement | 47% | Attenuating | 84 | 178 |
| ReviewingLiterature | Multi6 | Portuguese | Statement | 53% | Boosting | 94 | 178 |
| | | | | - | | | |
| | | | | - | | | |
| StatingLimitation | Bilingual | Chinese | Conclusion | - | Attenuating | 0 | 0 |
| StatingLimitation | Bilingual | Chinese | Conclusion | - | Boosting | 0 | 0 |
| StatingLimitation | Bilingual | Chinese | Performance | - | Attenuating | 0 | 0 |
| StatingLimitation | Bilingual | Chinese | Performance | - | Boosting | 0 | 0 |
| StatingLimitation | Bilingual | Chinese | Personalisation | - | Attenuating | 0 | 0 |
| StatingLimitation | Bilingual | Chinese | Personalisation | - | Boosting | 0 | 0 |
| StatingLimitation | Bilingual | Chinese | Preparation | - | Attenuating | 0 | 0 |
| StatingLimitation | Bilingual | Chinese | Preparation | - | Boosting | 0 | 0 |
| StatingLimitation | Bilingual | Chinese | Statement | - | Attenuating | 0 | 0 |
| StatingLimitation | Bilingual | Chinese | Statement | - | Boosting | 0 | 0 |
| | | | | - | | | |
| StatingLimitation | Bilingual | English | Conclusion | - | Attenuating | 0 | 0 |
| StatingLimitation | Bilingual | English | Conclusion | - | Boosting | 0 | 0 |
| StatingLimitation | Bilingual | English | Performance | 0% | Attenuating | 0 | 4 |
| StatingLimitation | Bilingual | English | Performance | 100% | Boosting | 4 | 4 |
| StatingLimitation | Bilingual | English | Personalisation | 50% | Attenuating | 2 | 4 |
| StatingLimitation | Bilingual | English | Personalisation | 50% | Boosting | 2 | 4 |
| StatingLimitation | Bilingual | English | Preparation | 100% | Attenuating | 4 | 4 |
| StatingLimitation | Bilingual | English | Preparation | 0% | Boosting | 0 | 4 |
| StatingLimitation | Bilingual | English | Statement | 85% | Attenuating | 29 | 34 |
| StatingLimitation | Bilingual | English | Statement | 15% | Boosting | 5 | 34 |
| | | | | - | | | |
| StatingLimitation | Multi4 | Chinese | Conclusion | - | Attenuating | 0 | 0 |

| | | | | | | | |
|-------------------|--------|------------|-----------------|---|-------------|---|---|
| StatingLimitation | Multi4 | Chinese | Conclusion | - | Boosting | 0 | 0 |
| StatingLimitation | Multi4 | Chinese | Performance | - | Attenuating | 0 | 0 |
| StatingLimitation | Multi4 | Chinese | Performance | - | Boosting | 0 | 0 |
| StatingLimitation | Multi4 | Chinese | Personalisation | - | Attenuating | 0 | 0 |
| StatingLimitation | Multi4 | Chinese | Personalisation | - | Boosting | 0 | 0 |
| StatingLimitation | Multi4 | Chinese | Preparation | - | Attenuating | 0 | 0 |
| StatingLimitation | Multi4 | Chinese | Preparation | - | Boosting | 0 | 0 |
| StatingLimitation | Multi4 | Chinese | Statement | - | Attenuating | 0 | 0 |
| StatingLimitation | Multi4 | Chinese | Statement | - | Boosting | 0 | 0 |
| | | | | - | | | |
| StatingLimitation | Multi4 | Portuguese | Conclusion | - | Attenuating | 0 | 0 |
| StatingLimitation | Multi4 | Portuguese | Conclusion | - | Boosting | 0 | 0 |
| StatingLimitation | Multi4 | Portuguese | Performance | - | Attenuating | 0 | 0 |
| StatingLimitation | Multi4 | Portuguese | Performance | - | Boosting | 0 | 0 |
| StatingLimitation | Multi4 | Portuguese | Personalisation | - | Attenuating | 0 | 0 |
| StatingLimitation | Multi4 | Portuguese | Personalisation | - | Boosting | 0 | 0 |
| StatingLimitation | Multi4 | Portuguese | Preparation | - | Attenuating | 0 | 0 |
| StatingLimitation | Multi4 | Portuguese | Preparation | - | Boosting | 0 | 0 |
| StatingLimitation | Multi4 | Portuguese | Statement | - | Attenuating | 0 | 0 |
| StatingLimitation | Multi4 | Portuguese | Statement | - | Boosting | 0 | 0 |
| | | | | - | | | |
| StatingLimitation | Multi6 | Chinese | Conclusion | - | Attenuating | 0 | 0 |
| StatingLimitation | Multi6 | Chinese | Conclusion | - | Boosting | 0 | 0 |
| StatingLimitation | Multi6 | Chinese | Performance | - | Attenuating | 0 | 0 |
| StatingLimitation | Multi6 | Chinese | Performance | - | Boosting | 0 | 0 |
| StatingLimitation | Multi6 | Chinese | Personalisation | - | Attenuating | 0 | 0 |
| StatingLimitation | Multi6 | Chinese | Personalisation | - | Boosting | 0 | 0 |
| StatingLimitation | Multi6 | Chinese | Preparation | - | Attenuating | 0 | 0 |

| | | | | | | | |
|--------------------|-----------|------------|-----------------|------|-------------|---|---|
| StatingLimitation | Multi6 | Chinese | Preparation | - | Boosting | 0 | 0 |
| StatingLimitation | Multi6 | Chinese | Statement | - | Attenuating | 0 | 0 |
| StatingLimitation | Multi6 | Chinese | Statement | - | Boosting | 0 | 0 |
| | | | | - | | | |
| StatingLimitation | Multi6 | Portuguese | Conclusion | - | Attenuating | 0 | 0 |
| StatingLimitation | Multi6 | Portuguese | Conclusion | - | Boosting | 0 | 0 |
| StatingLimitation | Multi6 | Portuguese | Performance | - | Attenuating | 0 | 0 |
| StatingLimitation | Multi6 | Portuguese | Performance | - | Boosting | 0 | 0 |
| StatingLimitation | Multi6 | Portuguese | Personalisation | - | Attenuating | 0 | 0 |
| StatingLimitation | Multi6 | Portuguese | Personalisation | - | Boosting | 0 | 0 |
| StatingLimitation | Multi6 | Portuguese | Preparation | - | Attenuating | 0 | 0 |
| StatingLimitation | Multi6 | Portuguese | Preparation | - | Boosting | 0 | 0 |
| StatingLimitation | Multi6 | Portuguese | Statement | - | Attenuating | 0 | 0 |
| StatingLimitation | Multi6 | Portuguese | Statement | - | Boosting | 0 | 0 |
| | | | | - | | | |
| | | | | - | | | |
| SuggestingResearch | Bilingual | Chinese | Conclusion | - | Attenuating | 0 | 0 |
| SuggestingResearch | Bilingual | Chinese | Conclusion | - | Boosting | 0 | 0 |
| SuggestingResearch | Bilingual | Chinese | Performance | - | Attenuating | 0 | 0 |
| SuggestingResearch | Bilingual | Chinese | Performance | - | Boosting | 0 | 0 |
| SuggestingResearch | Bilingual | Chinese | Personalisation | - | Attenuating | 0 | 0 |
| SuggestingResearch | Bilingual | Chinese | Personalisation | - | Boosting | 0 | 0 |
| SuggestingResearch | Bilingual | Chinese | Preparation | 100% | Attenuating | 2 | 2 |
| SuggestingResearch | Bilingual | Chinese | Preparation | 0% | Boosting | 0 | 2 |
| SuggestingResearch | Bilingual | Chinese | Statement | 0% | Attenuating | 0 | 1 |
| SuggestingResearch | Bilingual | Chinese | Statement | 100% | Boosting | 1 | 1 |
| | | | | - | | | |
| SuggestingResearch | Bilingual | English | Conclusion | - | Attenuating | 0 | 0 |

| | | | | | | | |
|--------------------|-----------|------------|-----------------|------|-------------|----|----|
| SuggestingResearch | Bilingual | English | Conclusion | - | Boosting | 0 | 0 |
| SuggestingResearch | Bilingual | English | Performance | 100% | Attenuating | 8 | 8 |
| SuggestingResearch | Bilingual | English | Performance | 0% | Boosting | 0 | 8 |
| SuggestingResearch | Bilingual | English | Personalisation | - | Attenuating | 0 | 0 |
| SuggestingResearch | Bilingual | English | Personalisation | - | Boosting | 0 | 0 |
| SuggestingResearch | Bilingual | English | Preparation | 100% | Attenuating | 2 | 2 |
| SuggestingResearch | Bilingual | English | Preparation | 0% | Boosting | 0 | 2 |
| SuggestingResearch | Bilingual | English | Statement | 83% | Attenuating | 10 | 12 |
| SuggestingResearch | Bilingual | English | Statement | 17% | Boosting | 2 | 12 |
| | | | | - | | | |
| SuggestingResearch | Multi4 | Chinese | Conclusion | - | Attenuating | 0 | 0 |
| SuggestingResearch | Multi4 | Chinese | Conclusion | - | Boosting | 0 | 0 |
| SuggestingResearch | Multi4 | Chinese | Performance | - | Attenuating | 0 | 0 |
| SuggestingResearch | Multi4 | Chinese | Performance | - | Boosting | 0 | 0 |
| SuggestingResearch | Multi4 | Chinese | Personalisation | - | Attenuating | 0 | 0 |
| SuggestingResearch | Multi4 | Chinese | Personalisation | - | Boosting | 0 | 0 |
| SuggestingResearch | Multi4 | Chinese | Preparation | - | Attenuating | 0 | 0 |
| SuggestingResearch | Multi4 | Chinese | Preparation | - | Boosting | 0 | 0 |
| SuggestingResearch | Multi4 | Chinese | Statement | - | Attenuating | 0 | 0 |
| SuggestingResearch | Multi4 | Chinese | Statement | - | Boosting | 0 | 0 |
| | | | | - | | | |
| SuggestingResearch | Multi4 | Portuguese | Conclusion | - | Attenuating | 0 | 0 |
| SuggestingResearch | Multi4 | Portuguese | Conclusion | - | Boosting | 0 | 0 |
| SuggestingResearch | Multi4 | Portuguese | Performance | 100% | Attenuating | 2 | 2 |
| SuggestingResearch | Multi4 | Portuguese | Performance | 0% | Boosting | 0 | 2 |
| SuggestingResearch | Multi4 | Portuguese | Personalisation | - | Attenuating | 0 | 0 |
| SuggestingResearch | Multi4 | Portuguese | Personalisation | - | Boosting | 0 | 0 |
| SuggestingResearch | Multi4 | Portuguese | Preparation | - | Attenuating | 0 | 0 |

| | | | | | | | |
|--------------------|--------|------------|-----------------|-----|-------------|---|---|
| SuggestingResearch | Multi4 | Portuguese | Preparation | - | Boosting | 0 | 0 |
| SuggestingResearch | Multi4 | Portuguese | Statement | - | Attenuating | 0 | 0 |
| SuggestingResearch | Multi4 | Portuguese | Statement | - | Boosting | 0 | 0 |
| | | | | - | | | |
| SuggestingResearch | Multi6 | Chinese | Conclusion | - | Attenuating | 0 | 0 |
| SuggestingResearch | Multi6 | Chinese | Conclusion | - | Boosting | 0 | 0 |
| SuggestingResearch | Multi6 | Chinese | Performance | - | Attenuating | 0 | 0 |
| SuggestingResearch | Multi6 | Chinese | Performance | - | Boosting | 0 | 0 |
| SuggestingResearch | Multi6 | Chinese | Personalisation | - | Attenuating | 0 | 0 |
| SuggestingResearch | Multi6 | Chinese | Personalisation | - | Boosting | 0 | 0 |
| SuggestingResearch | Multi6 | Chinese | Preparation | - | Attenuating | 0 | 0 |
| SuggestingResearch | Multi6 | Chinese | Preparation | - | Boosting | 0 | 0 |
| SuggestingResearch | Multi6 | Chinese | Statement | - | Attenuating | 0 | 0 |
| SuggestingResearch | Multi6 | Chinese | Statement | - | Boosting | 0 | 0 |
| | | | | - | | | |
| SuggestingResearch | Multi6 | Portuguese | Conclusion | - | Attenuating | 0 | 0 |
| SuggestingResearch | Multi6 | Portuguese | Conclusion | - | Boosting | 0 | 0 |
| SuggestingResearch | Multi6 | Portuguese | Performance | 50% | Attenuating | 1 | 2 |
| SuggestingResearch | Multi6 | Portuguese | Performance | 50% | Boosting | 1 | 2 |
| SuggestingResearch | Multi6 | Portuguese | Personalisation | - | Attenuating | 0 | 0 |
| SuggestingResearch | Multi6 | Portuguese | Personalisation | - | Boosting | 0 | 0 |
| SuggestingResearch | Multi6 | Portuguese | Preparation | - | Attenuating | 0 | 0 |
| SuggestingResearch | Multi6 | Portuguese | Preparation | - | Boosting | 0 | 0 |
| SuggestingResearch | Multi6 | Portuguese | Statement | - | Attenuating | 0 | 0 |
| SuggestingResearch | Multi6 | Portuguese | Statement | - | Boosting | 0 | 0 |