

## A DELICADEZA E AS FORMAS DE TRATAMENTO EM PORTUGUÊS LÍNGUA NÃO MATERNA: UM ESTUDO DE CASO NUMA SOCIEDADE BILINGUE EM ESPANHA

### POLITENESS AND FORMS OF TREATMENT IN PORTUGUESE AS A NON-NATIVE LANGUAGE: A CASE STUDY IN A BILINGUAL SOCIETY

Marta Alexandra Cação Lopes Antão\*  
maclantao@yahoo.es

Carla Aurélia de Almeida\*\*  
carla.almeida@uab.pt

Atendendo ao carácter não universal da delicadeza ou à sua flutuação cultural, o presente trabalho tem por objetivo investigar o desempenho de um grupo de estudantes específico de Português Língua Não Materna quanto às estratégias de delicadeza usadas em atos ilocutórios com uma dimensão diretiva, assim como o uso das formas de tratamento em língua portuguesa. Na análise sociolinguística dos estudantes, destacamos fatores característicos do grupo em observação, como o multilinguismo, a proximidade das línguas românicas e o fator idade.

**Palavras-chave:** Atos diretivos. Formas de tratamento. Delicadeza. Interação. Português Língua Não Materna.

This study examines how a group of students uses Portuguese as a non-native language, in relation to the politeness strategies used in directive illocutionary acts, as well as the use of social etiquette strategies or forms of treatment in Portuguese. This is in the context of the non-universal nature of politeness, and how it changes across different cultures. In the sociolinguistic analysis of students' work, we highlighted characteristic factors of the group under observation, such as multilingualism, the proximity of Romance languages and age.

**Key words:** Directive Illocutionary Acts. Forms of Treatment. Politeness. Interaction. Portuguese Non-native Language.

---

\* Universidade Aberta, Lisboa, Portugal.

\*\* Departamento de Humanidades, Universidade Aberta, Lisboa, Portugal. ORCID: 0000-0003-1682-5106

•

## 1. Introdução

Este artigo baseia-se num estudo de caso desenvolvido em 2019 (Antão 2019), com uma amostra de estudantes de Português Língua não Materna (PLNM), inseridos no contexto bilingue da Comunidade Valenciana, em Espanha. O estudo teve por objetivo averiguar o nível de desenvolvimento da competência pragmática desse grupo discente, com enfoque nas estratégias de delicadeza usadas em atos ilocutórios com uma dimensão diretiva e no uso das formas de tratamento em língua portuguesa.

As investigações desenvolvidas pretendem promover a reflexão acerca da relação entre as competências gramatical e pragmática dos estudantes de língua estrangeira (LE), e ambicionam estimular o debate sobre o papel que o PLNM deve adotar num mundo em que o uso da linguagem, que entendemos aqui como um fenómeno essencialmente social, configura a estruturação da identidade individual e social dos falantes. A comunicação não é apenas uma mera transmissão de informação, alheia aos interlocutores ou ao contexto da interação, mas sim uma atividade de construção da nossa identidade e da relação com os outros tal como destacam as Teorias do Discurso como a Pragmática Linguística. Estas alertam para uma visão funcionalista e experiencial da linguagem, no sentido da aprendizagem mediante a ação, a autonomia da mesma e a consciencialização do seu processo por parte do estudante. A progressiva tomada de consciência do processo de aprender e das potencialidades da língua de agir no mundo poderá contribuir para a formação de falantes motivados e independentes, conscientes daquilo que podem fazer ao usar a língua, desde criar relações de poder com os outros, manipular, convencer, seduzir o interlocutor, entre outras. Deste modo, partimos de uma perspetiva pragmática da aprendizagem, tendo por base, com especial destaque, o documento padrão que serve de referência para o ensino e a aprendizagem de uma LE, o Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas. Consideramos igualmente as teorias de Inês Sim-Sim (1998), os pressupostos teóricos dos filósofos da linguagem John Austin (1962), com a sua Teoria dos Atos de Fala (AF), também desenvolvida pelo seu discípulo John Searle (1981), os fundamentos analíticos da teorização do sociólogo Erving Goffman (1967) e a análise do sentido de Paul Grice (1975). Teremos ainda em conta as articulações entre estas teorias e a análise da delicadeza em contexto discursivo. Com efeito, a abordagem de diferentes estratégias discursivas de delicadeza permite equacionar a análise do conjunto de normas sociais que cada comunidade estabelece para regular o comportamento adequado dos seus membros, ajustando as atitudes às normas, de modo a manter o equilíbrio conversacional e a atingir os seus objetivos comunicativos.

Os atos diretivos e as formas de tratamento podem ser exemplos adequados de como as relações se estruturam hierarquicamente, uma vez que cada intervenção discursiva reflete e cria relações de poder entre os falantes. As relações sociais entre os interlocutores e o contexto que envolve cada interação são determinantes na formulação do tipo de ato diretivo a efetuar, por exemplo, no caso de uma ordem ou de um pedido. Nesta abordagem, além destes dois tipos de atos, no seio dos atos diretivos, quisemos destacar

as ofertas, os convites e as propostas considerando a teorização e aplicação de Almeida (1998) que os classifica como atos híbridos, uma vez que apresentam, igualmente, uma dimensão comissiva. Segundo a autora, os atos ilocutórios comissivos e diretivos têm em comum o facto de aludirem à concretização de uma ação futura, mas diferem nas relações com os interlocutores: os comissivos relacionam-se com o compromisso de o locutor realizar algo, enquanto os diretivos apelam à ação do interlocutor.

O uso das formas de tratamento (FT) em português europeu (PE) suscita diversas dúvidas, não só para um estudante de PLNM, mas também para muitos falantes de língua materna (LM). Este facto expõe a complexidade do sistema das FT em português: como marca direta da transformação e simplificação (ainda que aparente) das relações sociais, as FT variam no espaço e ao longo do tempo. Nas últimas décadas, na sociedade portuguesa, temos sido testemunhas da variabilidade das FT, com a crescente tendência para o tratamento por *tu*, e a instabilidade espaço-temporal do uso do vocábulo *você*, que constitui uma dificuldade acrescida para os alunos de LE. Consideramos, portanto, que tanto a complexidade das FT como a perspetiva sociológica devem ser consideradas no ensino e aprendizagem de uma LE.

Na análise da habilidade sociolinguística do grupo de estudantes em causa, falantes adultos, bilingues de espanhol e catalão<sup>1</sup>, para os quais a língua portuguesa aparece como terceira, quarta ou quinta LE, quisemos realçar a questão do multilinguismo, a proximidade das línguas românicas e o fator da idade.

## 2. Atos de fala diretivos e comissivos

Casanova (1996, p. 429) afirma que a “clareza comunicativa é forte inimiga do bom relacionamento”, sendo “normalmente uma fonte não só de aproximação mas também de agressão e conflito.” Os atos ilocutórios diretivos, como se orientam para o alocutário realizar um ato no futuro Q, tendem a recorrer às formas indiretas (e, por conseguinte, ao cálculo do seu valor ilocutório através de uma implicatura conversacional que se baseia no Princípio de Cooperação), cumprindo com o princípio da delicadeza e visando assim a eficácia interacional.

A perspetiva de Searle (1981, p. 86), ainda que considere o enunciado isolado sem referência à pós-história do ato, estabelece uma tipologia importante para a análise que, posteriormente, se vai realizar das sequências de atos de discurso por outros autores da área da Pragmática Linguística. Esta tipologia tem por base três tipos de condições para que um ato seja considerado diretivo: condições preparatórias, isto é, que o falante esteja numa posição de autoridade em relação ao ouvinte; condição de sinceridade que consiste na dimensão volitiva de o falante *querer* que se realize o ato ordenado; e condição essencial que tem a ver com o facto de o falante pretender que a enunciação seja uma tentativa de conseguir que o ouvinte realize o ato. Em geral, a condição essencial determina as outras: o *querer* do locutor é determinante na configuração destes atos, ou seja, a tentativa de levar o interlocutor a praticar uma ação, verbal ou não verbal. Contudo,

---

<sup>1</sup> Optamos pelo termo “catalão”, embora esta língua na Comunidade Valenciana adquira a designação de “valenciano”.

são as condições preparatórias que vão determinar a forma do conteúdo proposicional. Por exemplo, a distinção entre *ordem*, *pedido*, *oferta*, *proposta* ou *convite* baseia-se numa série de condições que regulam a configuração dos atos diretivos e que estão essencialmente relacionados com as relações sociais no âmbito da interação verbal. A ordem “pressupõe poder e dever de obediência; trata-se de um desejo com a força formal de ordem. Só ordena quem tem poder: sem poder só o desejo é possível.” (Casanova 1996, p. 431). Deste modo, para que uma ordem seja legítima é necessário que seja proferida por uma entidade com poderes para o fazer, mas também que o conteúdo proposicional se insira no âmbito de poderes dessa entidade. Imaginemos, por exemplo, um superior hierárquico que regula a vida privada de um funcionário. Tratar-se-ia de uma ordem ilegítima. No caso do pedido, cuja condição essencial consiste igualmente em levar o interlocutor a efetuar uma ação, a relação social entre os interlocutores será determinante, com recursos à pergunta ou sugestão, de modo a manter o equilíbrio conversacional. Em suma, o grau de coercividade dos atos diretivos vai depender das relações sociais entre os interlocutores.

Os atos ilocutórios compromissivos ou comissivos (Almeida 1998) têm como objetivo ilocutório comprometer o locutor relativamente à prática de uma ação futura, expressa no conteúdo proposicional do enunciado. Este compromisso do locutor conta, segundo Searle (Almeida 1998), com uma condição de sinceridade que é a de o locutor ter a intenção de se comprometer com o estado de coisas futuro. A proximidade dos atos ilocutórios comissivos com os diretivos manifesta-se pelo facto de os dois atos apontarem para a realização de uma ação futura (por parte do alocutário, no caso dos diretivos, e por parte do locutor, no caso dos comissivos) e por partilharem a mesma condição de sinceridade ainda que o objetivo ilocutório seja diferente. Contudo, observamos que os atos comissivos apresentam estruturas diferentes daquelas dos atos diretivos, nos quais predominam as formas de imperativo, estruturas interrogativas ou verbos ilocutórios diretivos. Nos atos comissivos, expressam-se proposições cuja predicação é temporalmente marcada pelo futuro, aparecendo frequentemente o presente do indicativo ou o tempo verbal omitido (Gouveia 1996, p. 396).

Um único enunciado pode desempenhar diferentes atos com diferentes valores ilocutórios, mas com o mesmo objetivo ilocutório: por exemplo, os atos comissivos de ameaça e de promessa distinguem-se quanto à intenção de o primeiro querer prejudicar o interlocutor e o segundo beneficiá-lo. Contudo, em ambos há um claro compromisso por parte do locutor em relação com o alocutário (Almeida 2016, p.13).

Alguns AF podem ser híbridos, no caso que aqui nos concerne, diretivos e comissivos; são exemplo disso, os atos, diretos ou indiretos, de oferta, convite e proposta, que examinaremos na secção seguinte.

## **2.1. Atos de fala híbridos: a oferta, o convite e a proposta**

Almeida classifica os atos de oferta, convite e proposta como “atos diretivos comissivos” (1998, p. 164), referindo, porém, que, de acordo com a tipologia de Searle, a oferta se insere num ato comissivo e os atos de convite e proposta, nos atos diretivos. Não obstante, devemos sublinhar que Searle não examinou em particular o ato de oferta, tendo somente

apresentado uma caracterização genérica para a realização indireta dos atos comissivos. Aquela autora caracteriza o conteúdo proposicional da *oferta* mediante a orientação presente-futuro do estado de coisas e a condição essencial, a adoção de um compromisso por parte do locutor (dimensão comissiva). Como o ato de oferta tem uma forte dimensão de negociação e não é solicitado pelo alocutário, o locutor necessita de reduzir a sua incerteza a respeito das expectativas do alocutário, necessitando de uma ratificação deste último (dimensão diretiva).

Paralelamente ao que acontece aos atos diretivos, também os atos comissivos espelham as relações de poder dos intervenientes, aspirando, igualmente, ao equilíbrio conversacional (Almeida 1998, p. 9). Estes condicionantes contribuem para que o ato de oferta apareça frequentemente na sua forma indireta, em enunciados interrogativos, centrados sobre os desejos do alocutário (*Queres que te ajude?*). Almeida (1998) defende uma tipologia de atos híbridos para os atos de oferta, convite e proposta. Ambas as dimensões comissivas e diretivas estão presentes nestes atos, uma vez que existe um compromisso por parte do locutor e um apelo ao alocutário para que este comprove e autorize a intenção do locutor de realizar a ação. Na organização sequencial da conversação, estes atos requerem o ato da réplica: a aceitação ou a recusa, motivo pelo qual, na linha de Davidson (1984) e Houtkoop-Steenstra (1987), Almeida (1998) insere o ato de oferta no conjunto dos atos de convite, pedido e proposta.

As semelhanças entre os atos em análise são inegáveis. A oferta, o convite e a proposta exigem uma negociação, caracterizada por uma sequência iniciativa, uma sequência reativa que tem em consideração uma organização discursiva preferencial, que seria a aceitação e o conseqüente agradecimento, em sinal de estratégia de delicadeza positiva. Os interlocutores tentam chegar a um acordo sobre uma futura atividade conjunta dentro das normas do *jogo social*. Assim, de modo a acomodar o conteúdo proposicional aos princípios da interação social, é comum estes atos realizarem-se indiretamente, sendo frequente o ato literal de pergunta sobre os desejos do alocutário (*Queres ir ao cinema?*) ou o uso do Imperfeito do Indicativo, cujo valor temporal desaparece, imprimindo-se ao ato um efeito de cortesia (*Podíamos ir ao cinema*). Ocorrem também realizações indiretas do ato de convite, que habitualmente incluem uma oferta, em enunciados assertivos, presentes, por exemplo, em situações mais formais, como convites de casamento ou festa de anos (Almeida 1998, p. 57).

Como demonstramos, os atos híbridos, em discussão, convergem nas suas condições de execução (o compromisso do locutor a realizar uma ação futura em benefício do alocutário), mas também na sua estrutura sequencial (de aceitação ou recusa).

### 3. O princípio da delicadeza

A delicadeza, numa perspetiva sociolinguística, diz respeito a um conjunto de normas sociais que cada comunidade estabelece para regular o comportamento adequado dos seus membros, ajustando as atitudes às normas e estabelecendo a distância entre os indivíduos, de modo a manter o equilíbrio conversacional.

Na nossa sociedade, dominar as técnicas da diplomacia ou as estratégias de habilidade social é uma condição para uma comunicação efetiva, pois quase todos os atos que envolvem outros são modificados. Nos atos de discurso com valores ilocutórios mais ameaçadores, as regras de delicadeza destacam-se, mais uma vez, pelo seu papel, visto determinarem as escolhas linguísticas para o ato, de modo a suavizar ou amenizar a possível intimidação, que pode ser o ato de comunicar. Na organização ritual dos encontros sociais, observamos como as “trocas confirmativas” e as “trocas reparadoras” surgem como ferramentas comprovativas do delicado trabalho da figuração ao serviço da manutenção do equilíbrio interacional entre as faces dos interlocutores, segundo a terminologia de Goffman (1967). Tomemos como exemplo, a sequência reativa da recusa da oferta que costuma exigir um segmento de justificação e de pedido de desculpa (troca reparadora), de modo a evitar que o locutor da oferta se sinta ameaçado na sua face positiva (Almeida 1998).

Para Brown e Levinson (1987), o princípio de delicadeza é fortemente responsável pelo incumprimento das máximas de conversação de Grice (1975). Com base na teoria de Goffman, Brown e Levinson (1987) advogam a teoria das faces (a autoestima e a imagem pública construída socialmente) como central para a seleção das estratégias de delicadeza do locutor. Com o objetivo de preservar a face dos interlocutores, aquelas estratégias irão determinar o comportamento social dos intervenientes na comunicação. Na linha de análise destes autores, os atos de fala diretivos serão sempre mais ameaçadores da face, e potencialmente marcados pela delicadeza negativa para com a face negativa do alocutário, enquanto que outros atos linguísticos, como a oferta, serão intrinsecamente marcados por delicadeza positiva orientada para a face positiva do alocutário. No entanto, como são atos não solicitados pelo alocutário, ameaçam a face negativa deste último (Almeida 1998, p. 171).

Estas abordagens partem do princípio de que a comunicação é um ato racional em que os interlocutores escolhem as diferentes estratégias de delicadeza para evitar as ameaças da face na interação, isto é, preservar a face ou combater as ações que ameaçam a imagem pública. A seleção destas estratégias dependerá da correlação entre três fatores: a relação de poder, a distância social e o peso da imposição ou grau de ameaça para a face.

Atualmente o princípio da delicadeza tem sido reequacionado em função de uma análise dos diferentes mecanismos discursivos que são realizados em múltiplos contextos interacionais. Por exemplo, Fraser (2005) questiona-se sobre o estatuto da delicadeza: (i) Será uma máxima, paralelamente à máxima da quantidade, uma implicatura, a norma, ou terá algum outro estatuto?; (ii) Qual a relação entre deferência e delicadeza?; (iii) Deve a delicadeza ser estudada como uma tentativa de manter a harmonia entre os interlocutores ou, na análise das ocorrências discursivas específicas, deveríamos estudar, concomitantemente, a indelicadeza e verificar os efeitos interacionais que ambos os fenómenos visam?; (iv) A noção de face será universal ou variará dependendo da cultura? Fraser (2005, p. 80) salienta a necessidade de estudar estes aspetos em função da variação cultural. A este propósito, Batoréo (2015, p. 169) defende o carácter não universal da delicadeza. Para a autora, trata-se de um fenómeno passível de ser circunscrito e



esquemático, visto resultar da análise das relações entre o linguístico e o social, daí a importância do seu estudo em diferentes códigos linguísticos.

#### 4. As formas de tratamento em Português Europeu

A diversidade das formas de tratamento em português e a sua variabilidade espaço-temporal contribuem para a sua complexidade, constituindo uma área de difícil aprendizagem para o corpo discente, mas não só para este, porque é conhecida a dificuldade sentida por falantes nativos na seleção da FT a usar num novo relacionamento interpessoal.

Apesar de este estudo destacar as FT em Portugal, justifica-se aqui não perder de vista os usos das mesmas no Brasil, dado que, numa sociedade globalizada como a nossa, muitos dos estudantes de PLNM têm como referência o português da variante brasileira. A divergência do uso destas formas em ambas as variantes da língua portuguesa vem aumentar a complexidade do estudo das FT em português, tendo esta sido salientada por diversos investigadores. Lindley Cintra (1972) destacou o carácter semântico-pragmático das FT, ao estabelecer relações interpessoais de simetria e assimetria, proximidade e distanciamento, e afirmou que o sistema das FT (em particular os tratamentos mais delicados) está ligado a uma sociedade fortemente hierarquizada.

Marques (1995, p. 135) corrobora o carácter sociolinguístico das FT ao afirmar que estas são “símbolos linguísticos de tramas interativas urdidas entre interlocutores social e culturalmente situados”. Esta linguista refere dois polos orientadores nas escolhas designativas do OUTRO: o poder ou estatuto, no qual a idade é determinante, e a solidariedade (pertença a determinado conjunto), que pode apagar diferenças etárias, mas não o estatuto social ou profissional. Como princípio genérico, em PE, todo o adulto com o qual não temos familiaridade é tratado com marcas de deferência, com a organização hierárquica a impor as formas de expressão de deferência recíproca. O estudo das FT ajuda a definir como os interlocutores agem dentro de um determinado sistema social e pode não só delinear uma estrutura social, como indicar mudanças e ruturas sociais.

Carreira (2004) distingue, metodologicamente, três grandes tipos de tratamento, consoante a pessoa designada: o tratamento elocutivo que designa o locutor (EU/NÓS), a autodesignação; o tratamento delocutivo que designa aquele de quem se fala (ELE(S)/ELA(S)), a heterodesignação; e o tratamento alocutivo, que se refere àquele a quem se fala (TU/VÓS) ou heterodesignação em situação interlocutiva. Este último conjunto, o tratamento alocutivo – é aquele que suscita maiores dificuldades e, por vezes, hesitações permanentes.

As FT são suscetíveis de mudanças linguísticas por estarem muito dependentes de variáveis sociais em plena evolução. Diversos investigadores assinalam uma progressiva alteração das FT, no sentido de um maior igualitarismo e reciprocidade de tratamento entre interlocutores. No entanto, a preferência da cultura portuguesa por uma sociedade fortemente hierarquizada, através das FT, persiste. De facto, muitas são as problemáticas relativas à correta seleção das FT a usar com diferentes interlocutores. Duarte (2011, p. 86) sistematiza as três maiores dificuldades das FT em PE contemporâneo: o uso das FT de tipo nominal é muito codificado em PE, já que elas variam, sobretudo, de acordo com

a relação social, o género (sexo) ou a idade existente entre o locutor e o destinatário do discurso. Para marcar a deferência em relação ao alocutário, o locutor utiliza uma forma nominal ou não, enquanto sujeito de um verbo na 3.<sup>a</sup> pessoa do singular, mas não na 2.<sup>a</sup> pessoa do plural; a 3.<sup>a</sup> pessoa gramatical é a forma de tratamento mais frequente em PE, contrariamente ao tratamento por *tu* do espanhol, e combina-se, no discurso, com as diferentes FT: formas nominais de nos dirigirmos ao outro, sujeitos do verbo na 3.<sup>a</sup> pessoa; com o pronome *você*; e com o pronome nulo  $\emptyset$  que permite evitar os equívocos decorrentes de um uso inapropriado de *você*.

O pronome *você* coloca muitos problemas e divergências em PE, sendo aceitável em certas regiões e em certas variedades diastráticas. No entanto, nas “variedades mais próximas da norma, ‘você’ é quase inadmissível, geralmente sentido como grosseiro ou, pelo menos, pouco cortês” (Duarte 2011, p. 87), sobretudo, se nos dirigirmos a alguém de posição social superior, sendo possível usá-lo de igual para igual, como mostra de afeto. Apesar de *você* ser a opção intermédia entre o *tu* e tratamentos mais formais como *Senhor Doutor*, *você* continua a ser pouco delicado, podendo, no entanto, esta descrição não se adequar a todas as zonas do território português.

Como pretendemos demonstrar, é verdadeiramente complexo escolher a FT adequada em PE, pelo que se trata de uma área problemática para a aprendizagem do PLNM, especialmente tendo em conta a constante reestruturação das práticas sociais, em que se articulam valores e expressões de identidade. Atualmente, a coloquialização do discurso, enquadrada em novas práticas discursivas da vida quotidiana, como por exemplo, o ciberespaço, modifica a forma como nos vemos e nos relacionamos. A análise linguística pode ser vantajosamente usada como método de estudo dessa mudança social.

## 5. Questões metodológicas

### 5.1. Questões em torno do bilinguismo

O conceito de bilinguismo tem mudado ao longo dos tempos, tratando-se de um fenómeno multifacetado e dinâmico, que não se reduz à simples soma de códigos linguísticos, mas sim à gestão desses códigos que podem variar quanto aos níveis de proficiência em contextos específicos e em função das intenções comunicativas dos falantes.

Nas comunidades bilingues nem todas as línguas são valorizadas da mesma maneira. O fenómeno das línguas em contacto envolve um terreno complexo, no qual os interesses políticos e económicos determinam, na maioria das vezes, os usos linguísticos e o modelo de linguagem de uma comunidade. Estas situações de prestígio ou dominância entre as línguas dão origem ao bilinguismo e à diglossia, na qual dois registos linguísticos funcionalmente diferenciados coexistem, sendo que o uso de um ou de outro depende da situação comunicativa. As melhores condições para a promoção de um *bilinguismo aditivo* (em oposição ao *bilinguismo subtrativo*), tendencialmente mais equilibrado (Martins & Pereira 2011) serão aquelas nas quais as línguas assumem papéis comunicativos distintos, mas complementares.

O cenário atual de mobilidade e heterogeneidade das sociedades multiculturais e multilingues faz de cada aprendente de uma língua não materna um caso particular. No



grupo de trabalho em estudo, deparamo-nos com uma realidade diversa, na qual a cada aluno correspondeu uma realidade particular de ensino/aprendizagem do português, merecedora, por essa razão, de uma abordagem específica.

A *língua materna* (LM) também designada L1, diz respeito à “(...) língua em que, aproximadamente até aos cinco anos de idade, a criança estabelece a primeira gramática (...)” (Leiria, Queiroga & Soares 2005, p. 5) e a designação *língua não materna* (L2) engloba o termo *língua segunda* (LS) e (...) *língua estrangeira* (LE) (Leiria *et al.* 2005, p. 5). O termo língua segunda (LS) costuma ser usado para classificar a aprendizagem e o uso de uma língua não materna dentro de fronteiras territoriais em que ela tem uma função reconhecida, por exemplo como língua oficial e uma das línguas da escola, como poderá ser, para muitos, o caso do catalão, em Valência. Língua Estrangeira (LE) costuma ser usado para classificar a aprendizagem e o uso de uma língua em espaços onde ela não tem qualquer estatuto sociopolítico. É a situação que se verifica com a aprendizagem do português por estudantes em instituições estrangeiras, como é exemplo o grupo em observação neste estudo.

Como se pode inferir, as classificações L2 e LE cobrem situações sociolinguísticas e de aprendizagem altamente heterogéneas, não havendo um consenso real quanto àquilo que designa cada uma delas. Um fator de distinção é o contexto no qual a L2 é adquirida: a sala de aula ou um contexto de imersão linguística. No primeiro caso, a língua é o objeto de estudo na sala de aula, isto é, objeto de aprendizagem; no segundo caso, é um meio de comunicação, imprescindível na sociabilização do falante e a que geralmente nos referimos como aquisição. Deste modo, Cristina Flores salienta que o “conceito de PLE [Português Língua Estrangeira] aplica-se apenas aos casos dos alunos que aprendem o português em contexto de instrução formal e não têm qualquer contacto com esta língua fora da sala de aula” (Flores 2013, p. 42).

Por outro lado, Flores também nos apresenta outra linha de argumentação, na qual é o estatuto político da língua não materna que define a sua classificação como LE ou L2. No caso do grupo de alunos em apreço, para alguns, uma das duas línguas oficiais, a espanhola ou a catalã, apresenta-se como L2.

O relativamente recente conceito de PLNM carece de uma definição clara: por um lado, relaciona-se por exemplo, com a situação de estrangeiros escolarizados em Portugal (L2) e, por outro lado, com os alunos que, fora dos territórios de língua oficial portuguesa, aprendem português (LE). O PLNM é, portanto, uma realidade muito heterogénea, na maioria das vezes, envolvendo um público muito díspar.

O grupo de estudantes em análise apresenta ainda uma outra variante, à qual não poderemos ficar alheios, e à qual Carreira (2013), retomando a proposta de Weinrich, atualizada por Dabène, se referiu como ao fenómeno de *estranhamento*. O português não terá o mesmo grau de LE para aprendentes cuja LM provém de famílias linguísticas diferentes. No caso de a LM ser uma língua da mesma família linguística, como é o caso das línguas em apreço, o espanhol e o catalão, o português terá um menor grau de *estranhamento*, posto que os estudantes já possuem um conhecimento prévio de uma ou mais línguas românicas próximas do português.

## 5.2. População e amostra: caracterização sociolinguística do grupo em análise

Acreditando na importância de se conhecer os perfis (sócio- e psico-) linguísticos dos alunos de modo a encontrar a metodologia mais adequada para o ensino do PLNM para os perfis identificados, quisemos estudar o contexto sociolinguístico de uma escola específica: a *Escuela Oficial de Idiomas* da região autónoma bilingue da Comunidade Valenciana, em Espanha. Nesta região coexistem duas línguas oficiais, o espanhol e o catalão (vertente valenciana) e tivemos como objetivos (i) averiguar se estas duas línguas convivem, num grupo de alunos específico, em situação de diglossia e (ii) verificar se esta última determina a seleção de formas de tratamento e de estratégias de delicadeza que ocorrem na produção de atos ilocutórios híbridos como as ofertas, convites e propostas. O grupo sob investigação é composto por 22 alunos do nível B2, do ano letivo 2018/2019, do curso de Língua Portuguesa da (anteriormente referida) escola pública, para adultos, que se dedica exclusivamente ao ensino de línguas estrangeiras, sendo o português uma língua minoritária, que os alunos aprendem geralmente depois de dominarem outras línguas como o inglês, o francês, o italiano ou o alemão.

Elaboramos um inquérito sociolinguístico detalhado com o objetivo último de examinar os fatores que interagem na definição dos perfis sociolinguísticos da população escolar sob investigação. O questionário dividia-se em várias secções: dados biográficos e académicos do estudante e da família mais próxima; viagens e estadias no estrangeiro; número de línguas faladas e situações de uso; idade dos primeiros contactos e escolarização dessas línguas; nível de desempenho da cada língua; primeiros contactos com a língua portuguesa; prática do português fora da sala de aula; e ainda estadias em países lusófonos.

Estamos perante um grupo de alunos com um perfil sociolinguístico muito heterogéneo, fator a ter em conta, uma vez que é frequente no ensino de PLNM a adultos. A grande diversidade prende-se não só com os conhecimentos prévios em relação à língua-alvo, mas também com as características pessoais, como o local de nascimento, as habilitações académicas, o sexo e a idade. A maior parte dos alunos nasceu em Espanha (20), tendo uma aluna nascido no Brasil e um aluno, na Alemanha. Relativamente às habilitações académicas, 12 estudantes possuem estudos universitários de primeiro ciclo (licenciatura); dois alunos têm diploma de segundo ciclo (mestrado); quatro são detentores de diploma terceiro ciclo (doutoramento) e quatro têm estudos de formação profissional. Estamos perante um grupo com treze elementos do sexo feminino e nove do sexo masculino. A faixa etária da turma vai dos 20 aos 74 anos: seis estão na faixa etária dos 20–29 anos; dois estão entre os 30 e os 39; quatro entre os 40 e os 49; quatro entre os 50 e os 59; cinco entre os 60 e 69; uma aluna integra a faixa com 70 ou mais anos.

Este é um fator a não desconsiderar, pois a faixa etária do grupo vai da juventude à terceira idade. Aqui queremos destacar os estudos de Inês Sim-Sim (1998) sobre a aquisição da linguagem e as teorias de Paradis e Ullman, nos quais existe um consenso de que a idade de exposição do falante à língua segunda ou estrangeira é um fator importante. Paradis (2007) e Ullman (2004) justificam a facilidade das crianças para aprenderem uma ou várias línguas através da existência de subsistemas de memória implícita. Com a idade, estes subsistemas tendem a perder a sua total capacidade, pelo

que se passará a subsistemas de memória declarativa, que requerem esforço, estudo, repetição e mais tempo de assimilação, como é o caso do grupo em estudo. Deste modo, sendo a memória declarativa fundamental na assimilação tardia de uma língua não materna, o trabalho na sala de aula torna-se fundamental.

Apesar da alargada faixa etária dos estudantes, trata-se de um grupo com pontos em comum: são falantes adultos, bilíngues de espanhol e catalão, para os quais a língua portuguesa aparece como terceira, quarta ou quinta LE. O português surge, em geral, na vida dos estudantes, numa fase mais tardia, depois de terem estudado outras línguas e após diversas estadias no estrangeiro. Comprovamos, igualmente, a situação de diglossia vivida entre as duas línguas oficiais, o espanhol e o catalão, da região onde o grupo reside: no entanto, só duas pessoas afirmam serem bilíngues de espanhol e catalão e só três pessoas foram escolarizadas em catalão em idades precoces. Nas interações com a família, quatro falam catalão e 18 falam espanhol com a família. Destacamos ainda que um fala português com a família e outro refere que se expressa também em alemão com os seus familiares.

Surpreende a baixa autoconfiança que têm os estudantes na sua capacidade de compreensão e expressão do português, pois, apesar de se encontrarem escolarizados no nível B2, a maior parte considera que o seu desempenho em português é de níveis inferiores. Consideramos que este dado é um elemento que merece a nossa atenção, uma vez que o corpo docente pode desenvolver estratégias no sentido de subir a autoestima do corpo discente no que concerne ao seu nível linguístico. Também queremos destacar que as situações nas quais os alunos usam um maior número de línguas têm a ver com a leitura ou o manejo da internet. Talvez não seja despropositado projetar estratégias mediante as quais os estudantes desenvolvam o português nas situações em que mais línguas utilizam.

### 5.3. Objeto de estudo: delimitação da temática e constituição do *corpus*

Para a recolha do *corpus* procedemos à aplicação de tarefas de elicitación do discurso, nas quais apresentamos, de forma escrita, diferentes cenários, de modo a eliciar nos estudantes desempenhos linguísticos específicos e relativos aos atos de fala em estudo. Para a recolha de dados, tendo por base diferentes situações de comunicação fornecidas, foram aplicadas: a) perguntas de escolha múltipla para que os estudantes seleccionassem o enunciado mais adequado às situações de comunicação apresentadas, como na Tarefa 1; e b) tarefas de produção escrita de enunciados considerados adequados aos contextos de uso em análise, como na Tarefa 2.

Exemplificamos o que referimos anteriormente com duas tarefas:

- (1) Imagine que se encontra com a diretora geral da sua empresa, Ana Faria (nome fictício), e deseja convidá-la para uma exposição no museu de arte contemporânea, Ivam. Que opção lhe parece mais adequada?
  - a. E se fôssemos ver uma exposição que está patente no Ivam?
  - b. Você quer ir ver uma exposição que está patente no Ivam?
  - c. A Ana quer ir ver uma exposição que está patente no Ivam?
  - d. Queres ir ver uma exposição que está patente no Ivam?

- (2) Situação de comunicação: Imagine que está incomodada, porque alguém está a ouvir música muito alta. O que diria aos seguintes interlocutores para lhes pedir que baixem o volume da música:
- a. às suas irmãs mais novas.
  - b. ao seu pai.
  - c. ao vizinho de baixo.
  - d. ao seu chefe.

Elaborámos cenários diferentes: atos de pedido numa loja, num jantar entre amigos, numa repartição de Finanças, numa Escola, na empresa com a Chefe ou com um funcionário subalterno; pedido a um canalizador ou a um Agente da PSP; oferta de boleia ou de ajuda às colegas de turma, à professora, à diretora da escola e a um desconhecido e atos de convite dirigidos a um chefe, a um colega da empresa, a uma pessoa próxima e da mesma idade. Estas diferentes situações de comunicação visam (i) verificar se os alunos escolhem o enunciado indireto, (ii) testar a seleção de fórmulas de delicadeza e de FT (como o uso de *você*) em função da relação hierárquica estabelecida entre eles e o interlocutor apresentado, (iv) equacionar a escolha da FT em função da maior ou menor diferença de idades que os interlocutores estabelecem, (v) testar o uso das FT quando os interlocutores são do sexo masculino e quando são do sexo feminino (por exemplo, na realização do convite a um(a) Chefe, a(o) Diretor(a) da Escola ou ao Presidente da Câmara Municipal).

Foi também pedido a dois falantes nativos que realizassem as tarefas, para que o seu desempenho nos servisse de contraponto.

O objetivo dos estímulos das tarefas apresentadas no teste foi o estudo da mestria dos formandos na formulação de pedidos, convites, propostas, ofertas e ordens, assim como o uso das FT. Os cenários reproduzem situações verosímeis e procuram aproximar-se das vivências diárias dos alunos, variando ao nível do poder, do distanciamento, do nível de imposição e do objetivo. Foram apresentadas situações com diferentes graus de delicadeza, e FT, com indicação do grau de familiaridade existente entre os interlocutores. Deste modo, criamos cenários que representassem, por um lado, diferentes níveis de estatuto social — por exemplo, o colega tem um estatuto igual, mas o diretor da escola tem um estatuto socialmente mais elevado — e, por outro, diversos níveis de relações sociais — por exemplo, o pai ou as irmãs têm com o locutor diferentes relações de intimidade, enquanto o empregado da repartição das finanças representa o desconhecido. No leque dos interlocutores introduzimos igualmente as premissas de número de intervenientes e de género, uma vez que estas determinam escolhas específicas, especialmente quanto ao género feminino.

## 6. Resultados

No processo de análise do *corpus* e de interpretação dos dados daí resultantes, pudemos verificar uma preocupação generalizada de os alunos adequarem as formas à finalidade do ato discursivo e às características dos seus interlocutores, o que demonstra que os estudantes estão conscientes de que o princípio de delicadeza existe na competência

comunicativa. Este princípio leva-os a procurarem formas indiretas, de atenuação da ameaça das faces dos colocutores. Verificamos a predominância destas formas de indireção em situações de maior formalidade e distância entre os agentes da interação, quer por condicionantes de idade, quer por fatores relacionados com relações profissionais. Assim, à semelhança dos falantes nativos, observamos diversos modos de atenuação da ordem, pedido ou oferta, mediante orações interrogativas, verbos no presente do indicativo, ou verbos modais (sobretudo, o verbo *poder*). Tal enquadra-se perfeitamente na natureza negocial do ato da oferta, cujo mecanismo se processa amiúde mediante perguntas sobre os desejos do interlocutor, de modo a preparar o terreno para a realização do ato em causa, favorecendo-se uma menor ameaça para as faces de ambos os agentes da interação. Além das formas interrogativas (*queres...?*), que aparecem frequentemente nos enunciados do *corpus* recolhido, a dimensão volitiva surge também em enunciados condicionais, que apresentam frases hipotéticas – com o futuro do conjuntivo (*se quiseses...*), o verbo *gostar* no condicional e/ou imperfeito de cortesia – e que fazem referência a outras condições do ato, como a sua oportunidade ou pertinência. Estas realizações vêm corroborar a teoria de Searle de incluir o ato da oferta nos atos comissivos e de o caracterizar como um ato ilocutório condicional, no qual existe uma participação ativa da parte do alocutário (Almeida 1998, p. 164).

A referida situação de indireção e tentativa de proteção das faces dos locutores foi igualmente observada na realização do ato de convite. Neste foram frequentes as realizações preparatórias indiretas através de um ato literal de pergunta sobre os desejos do interlocutor (*já têm planos...?*), muitas vezes também na forma negativa (*não querem vir...?*). Com estas pré-sequências, o locutor minimiza o constrangimento que o alocutário pode sentir na realização da sequência preferida do ato de convite: a aceitação. É de destacar as diferentes estratégias usadas tendo em conta a adequação do discurso aos diversos interlocutores: comparativamente com a interação com os colegas, os alunos forneceram um maior conjunto de detalhes na comunicação com a professora e a diretora. A preocupação argumentativa de tornar o convite aceitável revela “a noção que os alunos têm do tipo de acto ilocutivo em causa e pode ainda ser entendida como uma forma de delicadeza” (Duarte 2010, p. 139). De facto, parece haver, em situações de maior distância relacional, a necessidade de se acrescentar informação para contextualizar e justificar a invasão do território do outro, de modo a proteger ambas as faces e o equilíbrio conversacional. No ato de convite, verificou-se ainda uma maior predominância de vocativos e formas de saudações, nas situações mais informais (ao contrário do convite mais formal que seria o do casamento), como necessidade de personalizar o destinatário. Os tempos verbais usados para convidar foram comuns às duas situações apresentadas, formal e informal, com predomínio do presente do indicativo (*quero convidá-los/esperamos...*) ou o condicional (*gostaria de convidar*), deste modo o verbo *convidar* foi usado como performativo nos enunciados da maioria dos inquiridos, assim como o verbo *gostar*, com uma desatualização temporal e modal, ora no pretérito imperfeito, ora no condicional, ao serviço da manifestação de cortesia. Notamos um predomínio do segundo sobre o primeiro, devido provavelmente ao amplo conhecimento da norma brasileira do português, ou às parecências com a sua LM. Além da expressão de um desejo (*gostava*), o pretérito imperfeito foi também detetado com valor de proposta (*podíamos*



*combinar*), numa estratégia direta de o locutor expressar claramente o seu desejo ao interlocutor. Nalgumas circunstâncias informais (*whatsapp* e convite de anos), aparece o verbo *combinar* com sentido volitivo, o que denota que os alunos parecem não dominar completamente as subtilezas deste verbo, embora o usem corretamente como estratégia de apelo ao consenso (*tá combinado?*). Outros marcadores de atenuação do ato injuntivo foram detetados em situações informais como o uso da partícula modal *vá lá*, que nos remete para um registo oral. O imperativo formal foi usado uma única vez (*acompanhe-nos*) no convite de casamento, no entanto, apareceu várias vezes no convite mais informal (*venham/não faltas*), corroborando a maior proximidade entre os interlocutores e menor necessidade de mecanismos de proteção das faces em relações mais íntimas.

As diferentes gradações das relações de parentesco determinaram as formas linguísticas escolhidas. Observamos nestas diferentes graus de força coerciva: no ato de ordem dado às irmãs predominou o uso do imperativo, enquanto no mesmo ato dirigido ao progenitor predominaram o uso do verbo modal *poder* e a expressão *não te importas de*, na qual denotamos uma intenção transmitida indiretamente, visto o enunciado ser formulado mediante uma pergunta, neste caso ainda com um elemento de negação e uma expressão de cortesia (*se faz favor*). O nível de formalidade foi aumentando à medida que o mesmo ato de ordem era dirigido a membros não familiares (vizinho e chefe). Nestas situações mais formais notamos como a ordem toma mais facilmente a forma de um pedido, assim como um predomínio de pré-atos como *desculpe* e FT (senhor + título ou nome). Da primeira situação apresentada, mais informal, com a predominância de formas verbais no imperativo, passamos a orações interrogativas e ao predomínio do uso do verbo modal *poder* em ambos os casos no presente, no condicional e imperfeito de cortesia na relação com o vizinho (*seria possível...*). A preferência pelo imperfeito de cortesia, que faz com que a ordem tome mais facilmente a forma de pedido, foi largamente apresentada, pelo que podemos concluir que o domínio deste tempo verbal, inserido em formulações marcadas por delicadeza, é muito bom.

Os estudantes reconhecem os diferentes graus de familiaridade e manifestam a tendência para a total informalidade entre amigos, como é habitual na sua cultura de origem, a espanhola. Para iniciar a tomada de vez, sabem utilizar ou reconhecem o papel dos pré-atos como os cumprimentos ou *Olhe, desculpe* (embora aqui pareça haver uma confusão com a palavra espanhola *oye*<sup>2</sup>), sabendo optar pela forma mais formal, a que apresenta a FT *Sra. Dra.*, com um pedido de desculpa, quando é oportuno. Reconhecem igualmente as marcas de informalidade não adequadas para uma situação formal (*ó pá/desculpa lá*), embora a primeira expressão tenha evidenciado algum desajuste de uso, mesmo em situações informais e de grande proximidade. Isto prova que alguns alunos têm contacto com falantes nativos, tendo assimilado algumas muletas linguísticas, que por vezes não sabem moldar à situação concreta, como por exemplo na expressão usada a modo de cumprimento, verificada no contexto do ato do convite: *ó pá! venham a minha festa de aniversário*.

A discrepância na escolha de estruturas a utilizar foi mais acentuada, em falantes nativos, no que diz respeito às FT. Para o tratamento alocutivo, um falante nativo optou

---

<sup>2</sup> Imperativo coloquial da segunda pessoa do verbo *oír* usado para chamar a atenção de alguém.



pelo pronome pessoal *você*, enquanto outro falante preferiu o nome próprio do interlocutor. Sendo conhecedores das particularidades do pronome pessoal referido, tentamos entender o motivo da sua escolha. Não obstante a relação profissional instituída de inferior para superior hierárquico, o pronome *você* poderá ocorrer se os locutores já se conhecem e se existir um certo grau de familiaridade entre eles. Dá-se a mesma situação na escolha do nome próprio: poder-se-á optar por este, se a relação profissional não for muito distante ou os interlocutores, que já se conhecem, pertencerem à mesma categoria profissional. Os alunos, pelo contrário, como sabem que em Portugal se usa o tratamento formal e não informal, em ambientes profissionais, optaram maioritariamente pelo pronome *você*, deixando entrever que não dominam as subtilezas deste pronome. Para o ato da proposta, concluímos que alguns alunos não dominam a pertinência do registo do pretérito imperfeito do conjuntivo (*E se fôssemos ver...*), uma vez que esta estrutura denota demasiada intimidade para a situação apresentada. Para o interlocutor formal masculino, o Presidente da Câmara local, as escolhas oscilaram entre o tratamento de deferência *senhor* + apelido, o tratamento pronominal *você*, ou a fórmula *senhor* + nome próprio. Esta variação indicia níveis de intimidade diferentes: apesar de um cargo político de categoria elevada poder constituir uma relação distante para com a cidadania que não ostenta nenhum cargo político, o nível de proximidade pode variar, especialmente em povoações mais pequenas, daí não chocar que um falante nativo tenha escolhido o nome próprio para acompanhar o *senhor*.

Tal como refere Carreira (2004), o género feminino ou masculino é um condicionante a ter em consideração aquando da escolha da FT. Chamou-nos, novamente, a atenção, o facto de os falantes nativos terem divergido quanto à fórmula usada com um interlocutor feminino, a diretora da escola: o termo *dona* apareceu ora com o nome, ora com o apelido, tendo também sido escolhido somente o nome próprio. Perante estes resultados, não surpreende que os alunos sintam alguma hesitação face à complexidade de FT existentes para o interlocutor do sexo feminino. Os estudantes apresentaram uma grande disparidade de respostas, inclusive alguns recorreram ao pronome *você*, demonstrando, uma vez mais a difícil compreensão da adequação deste último ao contexto. Na relação com a professora, metade dos alunos recorreu ao tratamento formal e a outra metade ao tratamento por *tu*, ao contrário dos nativos que usaram o tratamento formal. Um falante nativo usou a forma corrente e formal, em Portugal, de *Sra. Professora* ou *Sra. Diretora*, juntamente com o título do interlocutor, enquanto os estudantes, maioritariamente, usaram as FT *senhora* ou *professora* isoladamente. Também verificamos o uso de *senhor* como vocativo, repetido de *senhor* + nome, muito próprio do registo brasileiro. Podemos deduzir que os estudantes sentem uma dificuldade acrescida, quando a relação com o locutor é mais ambígua ou distante. No que concerne à forma plural dos interlocutores, não observamos qualquer hesitação, tendo todos optado pelo pronome *vocês*: por exemplo, no cenário de oferta de uma boleia a amigos, a maioria dos alunos optou por orações interrogativas (incluindo os falantes nativos), com recurso ao presente do indicativo (*querem boleia?*), com o tratamento por *vocês*, na maioria com omissão do pronome.

Na análise dos exercícios, comprovamos a necessidade de os contextos de aprendizagem irem ao encontro do conhecimento mútuo ou intersubjetividade dos

estudantes, de modo a estes poderem interagir no contexto. Na oferta de boleia a um desconhecido, seis alunos declararam não saber o que responder, uma vez que não costumam experienciar esta situação: dar boleia a desconhecidos.

O desempenho dos estudantes na escolha da FT provou a necessidade de reforço das suas habilidades sociolinguísticas, de modo a possibilitar uma melhor avaliação da situação dos seus interlocutores, referente à relação social, idade, sexo, estatuto profissional ou social, dado que estas questões diferenciadoras ainda estão fortemente enraizadas na sociedade portuguesa. Também não devemos esquecer a diversidade do uso das FT nas variantes de PE e PB, dado que muitos alunos seguem esta última vertente, estudando o seu uso diferenciado em PE (Duarte 2010, p. 136).

Face à análise de dados elaborada, observamos o bom desempenho dos alunos quanto à indireção como forma de delicadeza, ou à realização de processos de atenuação dos atos diretivos. Consideramos que é visível o esforço de professores e alunos no sentido de estes interiorizarem e usarem corretamente as formas de delicadeza do português. Vale a pena continuar com esse trabalho e proceder a uma intervenção mais dirigida por parte do ensino do PLNM nas áreas que apresentam maiores dificuldades.

## 7. Conclusões

Os dados recolhidos e interpretados no *corpus* linguístico em análise apontaram para a pertinência da questão que norteou este estudo: se os estudantes seriam capazes de aliar as suas competências gramatical e pragmática, atendendo ao carácter não universal da delicadeza. Não obstante a tentativa de os estudantes adequarem as suas expressões aos registos requeridos em cada situação comunicativa apresentada, comprovamos a existência de alguma hesitação ou, por vezes, um completo desajuste, na escolha das formas a utilizar nos atos de fala que requeriam uma maior formalidade, nomeadamente no que diz respeito ao uso de expressões coloquiais que funcionam como pré-atos e dão início à tomada de vez, próprias do registo oral. Porém, fatores condicionantes como a idade do interlocutor ou ambientes profissionais com alocutários que ocupem posições hierárquicas superiores levaram os aprendentes a utilizar diferentes formas de atenuação da ameaça da face dos seus interlocutores ou proteção da sua própria, o que revela que os estudantes estão conscientes das premissas que constituem o princípio de delicadeza, embora, por vezes, a sua aplicação mereça um maior aperfeiçoamento.

Analogamente, concluímos que é necessário um estudo mais detalhado das competências de nomeação, especialmente quando a relação com o interlocutor é mais distante ou ambígua. Trata-se de uma área problemática para a aprendizagem do PLNM, especialmente tendo em conta os diversos condicionantes para a escolha da forma de tratamento, as subtilezas e especificidades de certos vocábulos, como o pronome você, e a constante reestruturação das práticas sociais.

É de destacar ainda a importância de os contextos de aprendizagem se encontrarem em sintonia com o conhecimento mútuo dos estudantes. Por um lado, as situações apresentadas devem ir ao encontro da subjetividade dos estudantes e, por outro lado, estes devem ser conhecedores das condições culturais da língua em estudo de modo a poderem imaginar-se nas situações indicadas e serem capazes de interagir no ato comunicativo.

Depois de todo o processo de análise do *corpus* linguístico e de interpretação dos dados daí resultantes, justificamos a necessidade da aprendizagem das relações entre o linguístico e o social, isto é, das estratégias de delicadeza aplicadas a diferentes atos ilocutórios, com interlocutores e contextos diferenciados, de modo a que os estudantes dominem os códigos sociolinguísticos partilhados por uma dada sociedade, consolidando, assim, a sua competência pragmática. Noutras palavras, é necessário que um aluno entenda que não deve usar o mesmo registo quando interage com amigos ou superiores.

Em suma, desta observação, comprovamos a importância da componente pragmática no ensino e aprendizagem do PLNLM, pois a comunicação linguística não depende unicamente do contexto linguístico, mas também do *contexto situacional* (Gouveia 1996, p. 384). Expressar-se é mais do que transmitir informação, é usar instrumentos de ação e de comportamento que criam uma relação dialógica com o interlocutor, relação esta que contribui para que o locutor construa a sua própria identidade. Ao pensarmos no modo como nos expressamos, pensamos nos laços que estabelecemos na comunidade e naquilo que nos torna humanos. Neste sentido, podemos afirmar que a sociedade não está separada da linguagem, mas é uma componente constituinte desta, sendo as suas bases relacionais a interação e o dialogismo.

Apesar das conclusões alcançadas, este estudo apresenta-se como um trabalho em aberto, que vislumbra outras possibilidades de investigação, nomeadamente um possível contraste entre diferentes tipos de comportamentos de (in)delicadeza, em contextos presenciais e/ou virtuais, e a sua aplicação ao ensino e aprendizagem do PLNLM.

## Referências

- Almeida, C. A. (1998). O acto ilocutório de oferta em português. In J. Fonseca (Ed.), *A Organização e o funcionamento dos discursos. Estudos sobre o Português* (Tomo III, Vol. 10. pp. 157–221). Porto: Porto Editora.
- Almeida, C. A. (2016). “Conselho de amigo, aviso do céu”: contributos para a análise semântico-pragmática dos atos ilocutórios de conselho e de aviso em confronto com o de ameaça. *Revista da Associação Portuguesa de Linguística*, 2, 1–29. Consultado em <http://ojs.letras.up.pt/index.php/APL/article/view/1534/1340>
- Antão, M. A. C. (2019). *Contexto de aprendizagem da competência pragmática pelos falantes do português língua não materna em Valência, Espanha: contributos para uma análise das formas de tratamento e das estratégias de delicadeza em sequências de atos ilocutórios*. (Dissertação de mestrado, Universidade Aberta, Lisboa). Consultado em <http://hdl.handle.net/10400.2/8855>
- Austin, J. L. (1962). *How to do things with words: The Williams James Lectures delivered at Harvard University in 1955*. Oxford: Clarendon Press.
- Batoréu, H. K. J. (2015). [Recensão a *Cortesia: Olhares e (Re)Invenções* de I. R. Seara (Dir. & Coord.)]. *Revista de Estudos Linguísticos da Universidade do Porto*, 10, 167–174. Consultado em <http://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/14005.pdf>
- Brown, P., & Levinson, S. C. (1987). *Politeness – Some universals in language usage*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Carreira, M. H. (2004). *Formas de Tratamento de Português como designação do outro e de si: Perspectivas de investigação e transposição didáctica*. Universidade Paris VIII. Consultado em [http://varialing.web.ua.pt/wp-content/uploads/2017/03/Helena-Carreira\\_PLE1.pdf](http://varialing.web.ua.pt/wp-content/uploads/2017/03/Helena-Carreira_PLE1.pdf)

- Carreira, M. H. (2013). Algumas especificidades da língua portuguesa do ponto de vista do ensino do português língua segunda e língua estrangeira: problematização. In R. Bizarro (Ed.), *Português Língua Não Materna: Investigação e ensino* (pp. 25–34). Lisboa: Lidel.
- Casanova, I. (1996). A força ilocutória dos actos diretivos. In I. H. Faria *et al.* (Eds.), *Introdução à Linguística Geral e Portuguesa* (pp. 429–445). Lisboa: Editorial Caminho.
- Cintra, L. F. L. (1972). *Sobre 'Formas de Tratamento' na língua portuguesa*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Davidson, J. (1984). Subsequent versions of invitations, offers, requests, and proposals dealing with potential or actual rejection. In J. M. Atkinson & J. Heritage (Eds.), *Structures of social action – Studies in conversation analysis* (pp. 102–128). Cambridge: Cambridge University Press.
- Duarte, I. M. (2010). Formas de tratamento: Item gramatical no ensino do Português Língua Materna. In A. M. Brito (Ed.), *Gramática: História, teorias, aplicações* (pp. 133–146). Porto: Faculdade de Letras da Universidade do Porto.
- Duarte, I. M. (2011). Formas de tratamento em português: Entre léxico e discurso. *Matraga*, 18(28), 84–101.
- Flores, C. (2013). Português Língua Não Materna: Discutindo conceitos de uma perspetiva linguística. In R. Bizarro, M. Moreira & C. Flores (Eds.), *Português Língua Não Materna: Investigação e ensino* (pp. 35–46). Lisboa: Lidel.
- Fraser, B. (2005). Whither politeness. In R. T. Lakoff & S. Ide (Eds.), *Broadening the horizon of linguistic politeness* (pp. 65–85). Amsterdam: John Benjamins.
- Goffman, E. (1967). *Interaction Ritual: Essays on face-to-face behaviour*. New York: Pantheon Books.
- Gouveia, C. (1996). Pragmática. In I. H. Faria, E. R. Pedro, I. Duarte & C. A. M. Gouveia (Eds.), *Introdução à linguística geral e portuguesa* (pp. 383–419). Lisboa: Editorial Caminho.
- Grice, H. P. (1975). Logic and conversation. In P. Grice (Ed.), *Studies in the way of words* (pp. 22–40). Cambridge, Massachusetts, London: Harvard University Press.
- Houtkoop-Steenstra, H. (1987). *Establishing agreement: An analysis of proposal-acceptance sequences*. London: Mouton Publications.
- Leiria, I., Queiroga, M. J., & Soares, N. V. (2005). *Português Língua Não Materna no Currículo Nacional. Orientações nacionais. Perfis sociolinguísticos da população escolar que frequenta as escolas portuguesas*. Lisboa: Ministério da Educação, DGIDC. Consultado em [https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Basic/Documentos/plnm\\_perfis\\_linguisticos.pdf](https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Basic/Documentos/plnm_perfis_linguisticos.pdf)
- Marques, M. E. R. (1995). *Sociolinguística*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Martins, C., & Pereira, I. (2011). Metodologias de ensino de PL2 à medida dos aprendentes. In C. Flores (Ed.), *Múltiplos olhares sobre o bilinguismo* (pp. 45–65). Braga: Edições Húmus.
- Paradis, M. (2007). The Neurofunctional components of the bilingual cognitive system. In I. Kecskes & L. Albertazzi (Eds.), *Cognitive aspects of bilingualism* (pp. 3–28). Springer: Dordrecht.
- Searle, J. R. (1981). *Os atos de fala: Um ensaio de filosofia da linguagem*. Coimbra: Livraria Almedina.
- Sim-Sim, I. (1998). *Desenvolvimento da Linguagem*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Ullman, M. (2004). Contributions of memory circuits to language: The declarative/procedural model, *Cognition*, 92, 231–270. <https://doi.org/10.1016/j.cognition.2003.10.008>

[recebido em 10 de julho de 2020 e aceite para publicação em 15 de março de 2021]