

UNIVERSIDADE ABERTA



UNIVERSIDADE
AbERTA

**Aspetos do desenvolvimento da competência pragmática de alunos de Português
Língua Não Materna em Joanesburgo – África do Sul**

Maria José Alves Domingos

Mestrado em Português Língua Não Materna

2019

UNIVERSIDADE ABERTA



UNIVERSIDADE
AbERTA

Aspetos do desenvolvimento da competência pragmática de alunos de Português Língua Não Materna em Joanesburgo – África do Sul

Maria José Alves Domingos

**Mestrado em Português Língua Não Materna, na área de especialização
do desenvolvimento da competência pragmática**

Dissertação orientada pela Professora Doutora Carla Aurélia de Almeida

2019

*Há palavras que nos beijam
Como se tivessem boca.
Palavras de amor, de esperança,
De imenso amor, de esperança louca.*

Alexandre O'Neill, in 'No Reino da Dinamarca'

Resumo

O presente projeto de investigação consiste num estudo sobre aspetos do processo de desenvolvimento da competência pragmática dos alunos de Português Língua Não Materna (PLNM) em Joanesburgo, África do Sul.

Através da implementação, em contexto de sala de aula, de um processo de análise de um *corpus* constituído e delimitado para o efeito, pretendeu-se identificar e apurar as dificuldades que os participantes da amostra revelavam na aplicação, a contextos diversificados, de aspetos de desenvolvimento da competência pragmática, em particular no que refere à cortesia e/ou delicadeza verbal.

Os resultados obtidos mostram que a linguagem, sendo um ato social, só faz sentido se todos os intervenientes estiverem em sintonia e partilharem o mesmo conhecimento, verificando-se que esta “intercompreensão” gradual denota o desenvolvimento da competência comunicativa dos aprendentes.

A maioria dos aprendentes mostrou também possuir um real nível linguístico que lhes permite compreender atos de fala indiretos, de acordo com o Princípio da Cortesia e/ou Dimensão *da delicadeza*.

Além disso, a consciencialização da dificuldade do desenvolvimento da competência pragmática pelos sujeitos aprendentes de uma língua não materna, mostra que os mesmos, em diferentes contextos e situações em que se encontram, adequam os seus atos comunicativos em função dos conhecimentos adquiridos através da língua materna.

Finalmente, este estudo demonstra a importância da Pragmática em geral, e da cortesia verbal em particular, como estratégia alternativa para o desenvolvimento das competências interativas no processo ensino-aprendizagem de PLNM, ajudando a promover uma convivência pacífica entre os cidadãos, num mundo socializado que urge mudar.

Palavras Chave: sequências e produções discursivas, mitigadores, cortesia verbal/delicadeza, atos de fala, Pragmática, Português Língua não Materna, aprendentes, Língua de Herança, Oralidade, Escrita, Contexto.

Abstract

The present research project consists in a study on the aspects of the development process of the pragmatic competence of Portuguese as a “Non Native Language”, in Johannesburg, South Africa.

Through the implementation, in classroom context, of an analysis process of a corpus constituted and delimited for this purpose, it was tried to identify and ascertain the difficulties that the sample participants reveal on the application of aspects of the pragmatic competence development, in diverse contexts, particularly regarding the courtesy and/or politeness.

The results show that the language, being a social act, only makes sense if all the actors are tuned and shared knowledge, verifying that this gradual "inter-comprehension" denotes the communicative competence development of the learners.

Most learners have also shown to have a real linguistic level that allows them to understand indirect speech acts, according to the Principle of Courtesy and/or Dimension of Delicacy.

Moreover, having the notion of the difficulty of the development of the pragmatic competence, by individuals learning a non-native language, it was verified that they, in different contexts and situations in which they are, adapt their communicative acts in function of the knowledge acquired through the mother tongue.

Finally, this study demonstrates the importance of Pragmatics in general, and politeness in particular, as an alternative strategy for the development of interactive skills in the PFL teaching-learning process, helping to promote peaceful coexistence among citizens in a socialized world that it is urgent to be changed.

Keywords: sequences and discursive productions, mitigators, politeness, speech acts, pragmatics, Portuguese Non-native Language, learners, Language of Inheritance, Orality, Writing, Context.

Antes de dormires,
Sonha alto, sonha bem alto!
Não esperes coisas pequenas de alguém tão
grande.
Sonha os teus sonhos...

Miguel Domingos

Aos amores da minha vida, Maria Teresa, Lourenço, Miguel, Filipa e João Paulo

Agradecimentos

Agradeço à Professora Doutora Carla Almeida o apoio científico, as sugestões e os comentários rigorosos e assertivos que foram constituindo a minha bússola, bem como a sua disponibilidade.

À minha família por todo o apoio, palavras afáveis e encorajamento que contribuíram para me dar alento e seguir em frente, conseguindo superar mais este desafio.

Um agradecimento especial ao João Paulo, meu marido, mas essencialmente meu companheiro de tantas aventuras.

Agradeço também à Universidade Aberta por me ter permitido a concretização desta interessante caminhada, contribuindo para a descoberta de aspetos novos da aprendizagem do Português no contexto do ensino do Português Língua Não Materna.

A todos, um bem-haja!

Índice

1 – Introdução.....	1
1.1 – Objetivos do estudo.....	3
1.2 – Organização/Estruturação do estudo.....	8
1.3 – Público-alvo.....	9
1.4 – Apresentação das hipóteses prévias	11
2 – Enquadramento teórico e questões metodológicas	13
2.1 – Nota prévia	15
2.2 – Pragmática linguística	16
2.2.1 – Desenvolvimento da competência pragmática	19
2.3 – O princípio da delicadeza.....	23
2.3.1 – O princípio da delicadeza segundo Brown & Levinson	28
2.3.2 – Kerbrat-Orecchioni (1998) e a Escola Francesa de Lyon – a emergência da Análise Interacional.....	30
2.3.3 – Goffman e a noção de face	32
2.3.4 – A proposta de Grice e o Princípio de Cooperação	35
2.4 – Atos de fala e o agir comunicacional: uma abordagem geral de diferentes teorias.....	38
2.5 – O contributo de Austin	40
2.6 – O contributo de J. Searle.....	42
2.7 – Tipologia de classificação dos atos de fala	46
2.7.1 – Atos ilocutórios.....	46
2.7.2 – Atos locutórios	47
2.7.3 – Atos perlocutórios	47

2.7.4 – O ato direto e indireto.....	48
2.7.5 – O Ato de pedir desculpa	48
3 – Metodologia de trabalho	51
3.1 – Considerações preliminares.....	53
3.2 – Caraterização da amostra	54
3.3 – Recolha dos dados linguísticos e construção do corpus.....	57
3.3 – Descrição do corpus linguístico.....	59
3.4 – Análise e discussão dos dados do corpus	60
4 – Apresentação dos resultados do estudo e discussão das hipóteses prévias	63
4.1 – Introdução.....	65
4.2 – Resultados e discussão das fichas.....	66
4.2.1 – Ficha sociolinguística	66
4.2.2 – Ficha de tarefas	68
4.2.3 – Ficha de situações comunicativas	78
5 – Conclusões	83
6 – Referências bibliográficas	91
ANEXO A (Ficha sociolinguística)	107
ANEXO B (Ficha de tarefas).....	109
ANEXO C (Ficha de situações comunicativas).....	113

Índice de Figuras

Figura: 1.1 - Distribuição das línguas oficiais pelas diferentes províncias Sul-Africanas.	10
Figura: 4.1 - Distribuição da amostra por género/valores percentuais.	67
Figura: 4.2 - Distribuição da amostra por país de origem/valores percentuais.	68
Figura: 4.3 - Resultados percentuais relativos à primeira situação proposta: acaba de chegar a Lisboa, numa visita de estudo com os seus colegas. Quer conhecer a cidade e dirige-se ao Posto de Turismo para pedir informações ao empregado(a).....	69
Figura: 4.4 - Resultados percentuais relativos à segunda situação proposta: Quer ir ao cinema, mas não lhe apetece ir sozinho. Telefona a um amigo e tenta convencê-lo a ir consigo.....	70
Figura: 4.5 - Resultados percentuais relativos à terceira situação proposta: Na sala de aula, dirige-se à sua professora para lhe fazer um pedido.....	71
Figura: 4.6 - Resultados percentuais relativos à quarta situação proposta: Na Biblioteca, um dos alunos entrou e não fechou a porta. A bibliotecária dirige-se a ele, dizendo.....	72
Figura: 4.7 - Resultados percentuais relativos à quinta situação proposta: Foi passar o fim de semana a casa de um amigo/a. À noite quer dormir, mas o seu amigo/a não larga o telemóvel mantendo a luz acesa.	74
Figura: 4.8 - Resultados percentuais relativos à sexta situação proposta: Está perdido numa rua da cidade, vê um polícia e decide pedir-lhe ajuda.	75
Figura: 4.9 - Resultados percentuais relativos à sétima situação proposta: Apetece-lhe comer um gelado de baunilha, dirige-se à gelataria e pede ao empregado/a.	76
Figura: 4.10 - Resultados percentuais relativos à oitava situação proposta: Foi almoçar a casa de um amigo/a e, à mesa, apercebe-se que não aprecia aquele prato. O que diz à mãe da sua amiga, para se justificar?.....	77

Lista de Símbolos e Abreviaturas

L2 – Língua segunda

LH - Língua de Herança

LM – Língua Materna

PLNM – Português Língua Não Materna

QuaREPE – Quadro de Referência para o Ensino do Português no Estrangeiro

QECR – Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas

1 – Introdução

1.1 – Objetivos do estudo

“If you talk to a man in a language he understands, that goes to his head. If you talk to him in his language, that goes to his heart.”

Nelson Mandela

Tendo consciência da importância e pertinência do estudo da Pragmática Linguística para o desenvolvimento de uma competência comunicativa plena e eficaz, que ajude a promover a cidadania, e considerando a importância do tema no contexto letivo do ensino de português, valorizando-se não apenas a competência lexical e sintática (gramático-lexical), mas destacando as dimensões interacionais subjacentes aos aspetos semântico-pragmáticos que relevam da competência de comunicação, propõe-se a realização de uma abordagem do tema, em particular ao que diz respeito à delicadeza verbal. Tendo consciência que o domínio da língua e da linguagem constituem o elemento essencial de integração do indivíduo na sociedade e no mundo do trabalho, estes deveriam constituir os principais conteúdos a estudar na aula de Português, incluindo na aula de PLNM. É urgente que saibamos aproveitar estas aulas enquanto espaços privilegiados de treino e desenvolvimento do instrumento de socialização e de inclusão que é a linguagem verbal.

Tendo por base este pressuposto, a presente investigação tem como finalidade alcançar e aprofundar o objetivo de, por um lado, mostrar que a linguagem é um ato social que apenas tem sentido se o contexto situacional for compreendido por todos os intervenientes e, por outro, tentar averiguar, através de um estudo de caso, de que forma o processo de ensino/aprendizagem da língua é potenciado pelo desenvolvimento de estratégias discursivas e de ações educativas na e através da Língua, como objeto e meio de conhecimento, que visam a ancoragem do texto/discurso nos contextos de comunicação, potenciando assim a valorização da competência comunicativa dos alunos. Um outro objetivo, diretamente relacionado com o primeiro, será tentar aferir aspetos de como se processa o desenvolvimento da Competência Pragmática de alunos de PLNM em Joanesburgo, África do Sul, através da análise de atos de fala indiretos produzidos e interpretados por falantes de português língua não materna na África do Sul, e a compreensão do modo como é percebida a delicadeza verbal ligando-a à produção de atos discursivos em contexto interlocutivo. O desenvolvimento desta competência

pragmática visa promover a boa comunicação e interação humana. A teoria dos atos discursivos, formulada por Austin, desenvolvida por Searle, demonstra que as palavras são um meio de agir (atente-se no título da obra de J. L Austin “How to do things with words” de 1962).

Uma vez que as estratégias de delicadeza constituem um campo muito vasto e complexo, far-se-á um “recorte” restringindo-se apenas o estudo às estratégias envolvidas na formulação dos atos de fala indiretos.

A pesquisa terá como alvo alunos do 9º e 10º anos que frequentam a disciplina de Português Língua não Materna (PLNM), em escolas de Joanesburgo, na África do Sul. Encontram-se na faixa etária dos 14-16 anos e no nível de proficiência B1 e B2 de acordo com os parâmetros definidos pelo Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas (QECRL).

Tendo ainda em conta o objeto do estudo, será conveniente abordar os conceitos de Língua Materna (LM), Português Língua Não Materna (PLNM) e *transferência pragmática*.

Para a delimitação dos objetivos da pesquisa, tornou-se ainda pertinente a distinção entre LM, L2 e LE.

De acordo com Silva e Gonçalves (2011: 27), citando Soares (1999: 96), referindo-se a Martinet (1970), “a língua, quer seja escrita ou falada, materna ou estrangeira, é sempre uma imagem e um reflexo da nossa mundividência, da nossa ação e da nossa percepção.” A língua dá identidade, sentimento de pertença a uma etnia e permite criar laços com a nossa história pessoal (Silva e Gonçalves, 2011: 27). Mas como se pode então definir língua materna, língua estrangeira e língua segunda? Segundo Silva e Gonçalves (2011: 30), “a definição destes conceitos parece levantar polémica em torno de quem investiga e aspira a clarificá-los com o máximo de exatidão.” Entenda-se, então, para base de trabalho a definição de Gonçalves (2003: 16) citado por Silva e Gonçalves (2011: 31), a língua materna como sendo “a língua que identifica a sua comunidade de inserção, o seu espaço geográfico, a língua do seu país”, isto é, a língua ouvida e adquirida nos primeiros tempos de vida. Em oposição tem-se o que Ançã (1999) referido por Silva e Gonçalves (2011: 31)

define como língua segunda, que será então a língua oficial e a língua de ensino, enquanto a língua estrangeira é a que funciona unicamente na sala de aula.

O conceito de Língua Não Materna (LNM) aparece por oposição ao de Língua Materna (LM). Ellis (1997: 3) usa o termo segunda língua para qualquer língua que é aprendida depois da materna, de forma espontânea num país onde é falada ou numa sala de aula, podendo ser a terceira ou a quarta língua. Já Gallison e Costa (1983: 442), abordando a questão do ensino, utilizam explicitamente o termo línguas não maternas, onde incluem língua segunda (L2) e língua estrangeira (LE). A linguística aplicada e a didática das línguas usam ainda uma tripla oposição “língua materna/ língua segunda/ língua estrangeira”, pois consideram que esta oposição define dois modos de ensino irreduzíveis um ao outro: o ensino das línguas maternas por um lado, o ensino das línguas não maternas, por outro (1983: 442). Uma grande parte dos investigadores (Ançã, 1999; Leiria, 2004; Spinassé, 2006; Sequeira, 2007) considera que na LNM está inserida a L2 e a LE. Assistimos ainda na atualidade, à análise de um novo conceito, o de língua de herança (LH). Como afirmam Gass e Selinker (2008: 23), esta variável só recentemente começou a ser considerada nos estudos, tendo sido no passado muitas vezes ignorada.

Flores (2013: 36) refere que o termo é bastante amplo e abrange diferentes tipos de aquisição, aprendizagem e domínio da língua. O conceito de PLNM refere-se a diferentes realidades que vão desde: (...) o português falado pelos filhos de emigrantes portugueses que residem ou regressaram de um país de emigração, ao português adquirido pelos filhos dos imigrantes residentes em Portugal, ao português aprendido por falantes estrangeiros num curso de português para estrangeiros ou ao português falado, por exemplo, por estudantes timorenses que aprendem a língua no momento da escolarização (2013: 36). A autora agrupa estas realidades em três tipos de PLNM: o Português Língua Segunda (PL2), o Português Língua Estrangeira (PLE) e o Português Língua de Herança (PLH).

Convém ainda referir a questão das transferências lexicais, sintáticas e morfossintáticas da LM no desenvolvimento do PLNM por parte dos falantes da amostra que será objeto do presente estudo. A transferência da pragmática da L1 constitui um fenómeno muito estudado por vários linguistas, especialmente a transferência negativa, dado que é esta a responsável pelos desvios em relação à L2. Kasper e Schmidt (1996: 156) realizaram uma

síntese em cinco tópicos relativos ao que um aprendente pode transferir da sua língua materna para a LNM, aquando da aquisição e desenvolvimento da competência pragmática da LNM:

- i) a perceção de variáveis sociais e contextuais;
- ii) a perceção do que é apropriado considerar na realização de um ato de fala;
- iii) as estratégias subjacentes à realização de um determinado ato de fala;
- iv) as formas linguísticas que concretizam as estratégias de realização de um determinado ato de fala;
- v) a relação entre o contexto social e a estratégia a escolher.

Os autores defendem que nem sempre a transferência negativa, ou seja, a transferência em que os padrões pragmáticos da L1 influenciam a escolha das estratégias, como é o caso das relacionadas com o princípio da delicadeza, significa falta de competência pragmática. O que acontece é que as convenções sociais e culturais entre a L1 e da L2 (LNM), muitas vezes, não têm paralelismo. Ora esse facto pode provocar alguma desadequação nas escolhas feitas, o que torna evidente que não existam padrões universais ao nível da pragmática da interlíngua (Kasper e Schmidt, 1996: 154).

Existem ainda estudos realizados que permitem compreender que em determinadas línguas, como é o caso do Inglês, do Francês, do Alemão, do Hebraico e do Japonês (Kasper e Schmidt, 1996: 154), a formulação dos pedidos apresenta, essencialmente, as três principais estratégias de realização anteriormente referidas - os pedidos diretos, os pedidos indiretos convencionais e os pedidos indiretos não convencionais -, ainda que não se verifique correspondência direta entre eles devido essencialmente a fatores de inibição cultural e pragmática que influenciam as variáveis intrínsecas ao ato de pedir (a relação de poder, a distância social, a hierarquia, a idade e o grau de imposição).

O grupo-alvo do trabalho aqui apresentado encontra-se inserido num contexto social falante de outra língua, o inglês, e, segundo os informantes, usam a língua portuguesa apenas no contexto familiar. São filhos de imigrantes oriundos de países onde o português é língua oficial/nacional. Frequentam escolas de língua oficial inglesa e têm as aulas de

PLNM em regime integrado e/ ou paralelo. São provenientes do Brasil, Angola, Moçambique e Portugal. Alguns nasceram no país de origem, outros nasceram já no país de acolhimento.

Tendo por base o referido público-alvo descrito no presente projeto de investigação, o objetivo mais específico e restrito deste estudo visa aferir se os sujeitos da amostra possuem um real nível linguístico que lhes permita compreender atos de fala indiretos de acordo com o princípio da delicadeza. Para que os objetivos do estudo possam vir a ser alcançados, aprofundar-se-á a pesquisa bibliográfica e construir-se-á um referencial que fundamente a análise feita, tendo em conta os estudos dos principais autores da área, como Grice (1975), Austin, Searle (1981), Ludwig Wittgenstein (1918), Fiorin (2000), Kerbrat-Orecchioni (1980), Sim-Sim (1998) e outros.

Posteriormente, passar-se-á à pesquisa de campo, através da implementação, em contexto de sala de aula, de processo de análise de um corpus limitado, constituído para o efeito, que servirá de base do presente estudo, ajudando a identificar e apurar as dificuldades que os sujeitos participantes da amostra revelam na aplicação, a contextos diversificados, de aspetos do desenvolvimento da competência pragmática, em particular no que refere à delicadeza verbal. Este será constituído por 20 aprendentes de PLNM, do 9º e 10º anos, a frequentar escolas de Joanesburgo, durante o ano letivo de 2018.

Levando em conta o que defendem alguns investigadores da área (cf. Sim-Sim, 1998; Flores, 2013), recolheram-se os dados através da aplicação de uma Ficha Sociolinguística (vide Anexo A) de modo a melhor se poder traçar o perfil sociolinguístico dos falantes e verificar de que forma o contexto em que se inserem condiciona a sua produção linguística.

A Ficha Sociolinguística foi elaborada a partir da que foi utilizada no âmbito do Projeto Diversidade Linguística na Escola Portuguesa (Mateus *et al.*, 2005, 2008). O estudo passará ainda pela análise dos resultados obtidos através dos testes de linguísticos – Tarefas de Elicitação do Discurso –, que permitirão entender quais as estratégias comunicativas usadas pelos sujeitos da amostra.

Tentou constituir-se uma amostra de conveniência com representantes dos diferentes países de língua oficial/nacional portuguesa (Portugal, Brasil, Angola e Moçambique), com vista a um maior enriquecimento dos resultados.

Pode dizer-se que este trabalho pretende, de uma forma mais genérica, contribuir para uma reflexão teórica, bem como para o processo de ensino-aprendizagem no que diz respeito à aferição de alguns aspetos do desenvolvimento da competência pragmática, através de atos de fala indiretos, por falantes de PLNM.

Considerando os estudos anteriormente referidos, o presente estudo tem por base não só um trabalho experimental no âmbito do desenvolvimento da competência pragmática de lusodescendentes falantes de herança a viverem na África do Sul, mas também delimita e analisa, neste contexto específico, o modo como atos de discurso indiretos e estratégias de delicadeza que com eles concorrem, permitem equacionar o desenvolvimento da competência pragmática dos alunos de PLNM neste contexto. No contexto do ensino do PLNM na África do Sul, considera-se esta área de estudo pertinente e inovadora.

1.2 – Organização/Estruturação do estudo

O estudo aparece estruturado em quatro capítulos, sendo que no primeiro far-se-ão algumas considerações pertinentes bem como a justificação e delimitação do tema, os objetivos, hipóteses prévias, questões da investigação e a estrutura do trabalho. No segundo capítulo, apresenta-se o estudo empírico, com a descrição e explicação da metodologia aplicada para a recolha do *corpus*. O Enquadramento Teórico servirá para apresentar os conceitos que nortearam a investigação, bem como a temática dos atos ilocutórios desenvolvida no seio da Pragmática Linguística. Consideraremos ainda os estudos de Sim-Sim sobre o desenvolvimento da linguagem. Teremos assim em consideração a teorização de Grice, os estudos de Wittgenstein e de Austin e Searle; consideraremos ainda os estudos de Leech, Lakoff, Kerbrat-Orecchioni, entre outros. Em seguida será feita a recolha de dados linguísticos e a delimitação e constituição do *corpus*. No terceiro capítulo, passar-se-á à descrição, análise e discussão pormenorizada dos dados linguísticos reunidos no *corpus* e discutir-se-ão as hipóteses prévias. No quarto capítulo, serão apresentados os resultados do estudo. Na parte final do trabalho, constarão as

conclusões, onde serão retomados os pontos fulcrais da investigação, em consonância com os objetivos que se delimitaram, culminando com uma síntese geral.

Por fim, apresentar-se-á a pesquisa bibliográfica e os anexos.

1.3 – Público-alvo

Tal como já foi anteriormente referido, o estudo terá como alvo alunos do 9º e 10º anos que frequentam a disciplina de Português Língua não Materna (PLNM), em escolas de Joanesburgo, na África do Sul. Encontram-se na faixa etária dos 14 -17 anos e no nível de proficiência B1 e B2 de acordo com os parâmetros definidos pelo Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas (QECRL).

São filhos de imigrantes oriundos de países onde o Português é língua oficial/nacional. Frequentam a escola de língua oficial inglesa e frequentam as aulas de PLNM, uns em regime integrado, outros em regime paralelo. São provenientes do Brasil, Angola, Moçambique e Portugal. Alguns nasceram no país de origem, mas vieram ainda bebés, outros nasceram já no país de acolhimento. O Português, nestes casos, não é Português Europeu, mas tem em consideração as suas variantes.

O contexto educativo onde se desenrola o processo de ensino/aprendizagem, sendo pluricultural e multicultural, rico pela diversidade quer linguística, quer cultural, tem proporcionado, quer à docente do presente estudo, quer aos aprendentes, um crescimento mútuo pleno.

Referir ainda que o grupo alvo se encontra inserido num contexto social falante de uma outra língua, o Inglês, e, segundo referem, usam pontualmente a língua portuguesa e apenas no contexto familiar. Encontram-se expostos a contextos familiares e sociais bilingues e até plurilingues, falando por vezes uma língua com o pai, outra com a mãe, ou avós e outra com os seus pares. Este contexto social, cultural e linguístico a que estão sujeitos, é caracterizado por uma enorme diversidade e é diferente do contexto de origem de cada um deles. África do Sul é um país com uma enorme variedade e diversidade cultural, bem como de línguas faladas. A diversidade de línguas é apenas um dos fatores que compõem a imensa diversidade deste país. Por aqui existe uma enorme diversidade

étnica e cultural consequência das migrações de diversos povos, entre eles os portugueses, holandeses, ingleses, indianos, italianos, alemães, gregos e outros. A Nação de Mandela, é apelidada de Nação do Arco-Íris (*Rainbow Nation*), com base na diversidade. De referir que existem onze línguas oficiais neste país. Os sul-africanos falam no mínimo 2 ou 3 idiomas diferentes: a sua língua materna, o Inglês e uma terceira oriunda das diferentes tribos. Os principais idiomas são o Zulu (isiZulu), falado por aproximadamente 10 milhões de pessoas, é a língua bantu mais falada na África do Sul. A sua origem é KwaZulu-Natal, também conhecida como “Terra de Zulu”.

Figura: 1.1 - Distribuição das línguas oficiais pelas diferentes províncias Sul-Africanas¹.



De acordo com os vários estudos de linguistas da área, as escolhas pragmáticas dos falantes dependem quer de fatores socioculturais, quer sociolinguísticos. Sendo assim, interessa perceber até que ponto os fatores sociais, culturais e linguísticos em que o público-alvo está imerso determinam a expressão/uso da delicadeza em interações escritas (registo

¹ “South Africa is called the “Rainbow Nation” because it has eleven official languages” - www.factslides.com.

As 11 línguas oficiais da África do Sul e a percentagem de habitantes falantes por idioma são:

Línguas	Zulu	Xhosa	Afrikaans	Inglês	Sepedi	Tswana	Sotho	Tsonga	Swazi	Venda	Ndebele
[%]	22.7	16	13.5	9.6	9.1	8	7.6	4.5	2.5	2.4	2.1

formal/informal), tendo como objeto de análise os questionários que se elaboraram para o efeito.

A partir de uma perspectiva pragmática, tentar-se-á refletir sobre a necessidade urgente de se trabalhar a expressão da delicadeza (ou cortesia verbal) no ensino da LPNM, quer na vertente oral, quer escrita, visto que esta pode ser um meio eficaz de evitar comportamentos inadequados, promovendo uma comunicação intersocial com o equilíbrio interlocutivo. A cortesia é atenuadora, valorizante, estratégica, convencional, codificada (Bravo, 2005:34) ou agradável” (Kerbrat-Orecchioni, 2004: 43).

1.4 – Apresentação das hipóteses prévias

Direcionámos o presente estudo para a realização de atos ilocutórios indiretos, bem como para o grau de formalização das expressões de delicadeza por parte dos sujeitos da amostra, definindo assim dois objetivos para o nosso estudo:

- i) analisar a realização dos atos ilocutórios indiretos, recorrendo ao Princípio da delicadeza, por parte do nosso publico alvo, lusodescendentes falantes de herança, a viverem e a frequentarem escolas do ensino secundário em Joanesburgo, África do Sul, bem como as aulas de PLNM, promovidas pelo Instituto Camões (EPE);
- ii) tentar perceber até que ponto o contexto sociocultural e linguístico em que os sujeitos da amostra se inserem influencia as suas escolhas pragmáticas no que se refere ao grau de formalização das expressões delicadeza.

Tendo em conta o objeto de estudo e os objetivos da nossa investigação, é nossa pretensão abordar o tema do desenvolvimento da competência pragmática em alunos de PLNM, tendo como ponto de partida as questões que a seguir se enunciam:

- i) Os alunos, sujeitos da amostra, sendo pragmaticamente competentes do ponto de vista linguístico, possuindo competência gramatical, entendendo e interpretando quer o discurso na sala de aula quer os textos escritos, serão capazes ou possuirão competências para, em determinadas situações e contextos, compreenderem atos de fala indiretos?

- ii) De que forma os falantes de herança da nossa amostra reconhecem a importância da dimensão da delicadeza, conforme enunciada por Sim-Sim (1998: 200), na formulação de pedidos?
- iii) De que forma os participantes adequam os seus atos comunicativos em função do contexto em que se encontram?

2 – Enquadramento teórico e questões metodológicas

2.1 – Nota prévia

É largamente conhecida a importância das competências comunicativas no ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras e, mais concretamente, no de Português Língua Não Materna (PLNM). O ensino/aprendizagem do português como língua não materna é por isso fundamental para a comunicação, para o acesso à cultura e ao pleno exercício cívico.

Para que possa haver um pleno desenvolvimento desta competência, é necessário ter em conta aspetos socioculturais e pragmáticos, sendo um deles a cortesia verbal ou princípio da delicadeza (norma social e variável sociocultural). Este princípio é indissociável da língua e está inerente a toda a comunicação, pelo que os enunciados nunca são neutros, ou são delicados ou não são. As normas ou regras de delicadeza aparecem em simultâneo com a aprendizagem de uma língua no âmbito da aprendizagem de estratégias discursivas de delicadeza. Logo que começam a aprender/articular as primeiras palavras, as crianças são educadas para usar fórmulas simples de delicadeza, como cumprimentar, agradecer, despedir-se (“por favor”, “obrigado(a)”, “desculpe”).

Sinteticamente, podemos assumir a delicadeza como uma estratégia dos falantes para manter um equilíbrio e garantir o sucesso de uma interação verbal (Silva, 2008: 165). Falar uma língua está muito para além da expressão correta do ponto de vista gramatical, já que os indivíduos precisam de saber usar de forma adequada e assertiva de acordo com os contextos comunicativos. O desenvolvimento da competência pragmática é fortemente marcado pelo contexto e o significado do que é dito é influenciado pela intenção comunicativa do falante, constituindo este fenómeno, o primeiro passo para o sucesso da comunicação. Cada ato de fala está dependente da interpretação do ouvinte e da relação contextual entre os interlocutores. Assim, é necessário a existência de alguns aspetos fundamentais para que a comunicação se efetive, entre os quais o domínio da mesma língua. Os sujeitos possuem de forma natural esta competência de falar a sua língua e a mesma está subjacente a todos os seus atos de fala. Contudo, de acordo com Sim-Sim (1998: 181), o domínio das regras de uma língua não é suficiente para se aceder ao conhecimento intuitivo dessa mesma língua. Ao conhecimento que nos permite exprimirmo-nos na nossa própria língua chamamos competência linguística, mas o facto

de ser fácil para cada um dos sujeitos exprimir-se na sua língua, não significa que este seja capaz de adequar as palavras escolhidas ao contexto, nem quer dizer que tenha a competência de recorrer a uma maior ou menor diversidade vocabular.

Ao realizarmos o enquadramento teórico desta investigação, fomos então levados a refletir sobre os conceitos da Pragmática linguística que dizem respeito à delicadeza linguística e aos atos ilocutórios. Far-se-á, em seguida, uma breve apresentação, fruto desta reflexão.

2.2 – Pragmática linguística

O conhecimento teórico e profundo da Pragmática Linguística constitui um campo vasto nas suas múltiplas vertentes, tendo sido estudado especificamente por Ludwig Wittgenstein, John Langshaw Austin, J.R. Searle, Paul Grice e outros filósofos da linguagem e linguistas. Estes demonstram que as palavras constituem um meio de o locutor agir sobre o alocutário, não podendo, por isso, ser descurada a importância que tem o conhecimento geral dos atos de fala no ensino das línguas, particularmente no ensino de uma língua não materna.

No enquadramento teórico, o nosso estudo irá debruçar-se sobre as características da Pragmática Linguística e, neste âmbito, far-se-á uma breve análise das correntes onde esta se encontra elencada dando especial ênfase aos atos de fala (também designados de atos de discurso ou atos ilocutórios) e às máximas conversacionais (Grice, 1975).

O estudo da Pragmática como o ramo da Linguística dedicado ao uso prático da língua, foi iniciado por Charles Morris (1938), significando o estudo da linguagem em uso. Quer isto dizer que quando alguém fala e o outro ouve e entende o que é dito é sinal de que a linguagem está em uso, existindo uma relação entre a linguagem e os seus falantes. De referir que nesta altura o conceito era ainda muito da área da Filosofia, mas foi evoluindo para a análise específica da significação linguística e do sentido construído em contexto de discurso e que ocorre entre locutor e alocutário. Neste último âmbito, tem pertinência o estudo do contexto da fala, dos fatores socioculturais em uso e dos seus objetivos ilocutórios.

Na década de 60, três filósofos da Escola Analítica de Oxford, como o pioneiro inglês John Langshaw Austin (1911-1960), seguido por John Searle, Grice e outros, dão continuidade às pesquisas nesta área específica, entendendo a linguagem como uma forma de ação em que “todo o dizer é fazer”, dando primordial importância à Teoria dos Atos de Fala. Esta Teoria surge no interior da Filosofia da Linguagem, sendo posteriormente apropriada pela Pragmática.

Sendo a Pragmática uma área da linguística que se debruça sobre o estudo do uso da língua na marca da comunicação humana, esta analisa a linguagem tendo em conta o contexto comunicacional. A Pragmática é uma disciplina da Linguística que se ocupa do estudo sobre o uso que os participantes num ato de comunicação fazem da língua em contexto social (cf. Crystal, 2008: 240; Bachman, 1990: 84; Sim-Sim, 1998: 189), ou seja, é a disciplina da Linguística que «estuda as ações humanas que têm a ver com a linguagem humana», isto é, com a comunicação entre falantes (Lima, 2007:13), cujo objeto de estudo é o conjunto dos «princípios reguladores da atividade verbal» (Gouveia, 1996:383). Ela estuda a relação entre o que é falado e o que se diz com o que se fala, bem como as intenções/motivações comunicativas do falante. Com vista a um melhor entendimento do que aqui se diz, atente-se nos seguintes exemplos ilustrativos:

(1)

Falante A – Sabes as horas?

Falante B – São 11 horas.

Na resposta, o falante B não se limitou a dizer só sim, mas a dizer imediatamente as horas, uma vez que, mesmo não tendo sido feito formalmente e objetivamente o pedido pelo falante A, o falante B inferiu/depreendeu, através da análise do contexto comunicacional, a intenção pretendida implicitamente pelo falante A. A esta capacidade de compreender a intenção dos falantes, chamamos de competência pragmática.

Vamos supor que o locutor A pretende inibir ou evitar que o locutor B fume num determinado ambiente. Este pode simplesmente e de forma direta, dizer:

(2)

Falante A – Não se importa de deixar de fumar por favor, está a incomodar-me?

ou, em alternativa:

– Está irrespirável aqui!

Falante B – Peço desculpa, vou já apagar o cigarro.

É de notar que no exemplo alternativo, não foi usada a palavra “fumar”, mas de forma indireta e implícita, ficou clara a intenção do locutor que foi de imediato compreendida pelo falante B.

(3)

Falante A – Pode dar-me uma mãozinha, por favor?

Falante B – Ajudo de boa vontade!

Nos exemplos usados anteriormente, pode verificar-se que existiram pedidos por parte de dois dos falantes e, como regra constitutiva, os ouvintes disponibilizaram-se a executar aquilo que foi solicitado, ainda que os pressupostos da comunicação não estivessem totalmente explícitos.

Embora existam muitas definições para a palavra Pragmática Linguística, a que mais nos interessa para o objetivo deste estudo diz respeito à competência pragmlinguística, sociopragmática e discursiva na realização de atos de fala indiretos.

A comunicação expressa-se através de múltiplas formas verbais, não verbais e paraverbais. Grande parte da comunicação é do foro da proxémica e da quinésica, as posturas, os gestos, os olhares, os não-ditos, tudo isto é comunicação, uma vez que não comunicamos apenas através de palavras.

A Pragmática pode ser considerada o ponto de relação entre o sentido e o uso linguístico e/ou comunicativo, comprovando a intrínseca relação entre a linguagem e a situação comunicativa em que está a ser usada. De acordo com a Pragmática Linguística, o contexto no qual a comunicação se insere é essencial para a compreensão do enunciado emitido e

quanto maior for o domínio da linguagem maior será a capacidade de o falante compreender enunciados implícitos (Sim-Sim, 1998).

2.2.1 – Desenvolvimento da competência pragmática

No que diz respeito ao desenvolvimento da competência pragmática por parte de falantes de herança (o alvo do nosso estudo), cabe-nos refletir sobre esta temática. As competências pragmáticas dizem respeito ao uso funcional dos recursos linguísticos (produção de funções linguísticas, atos de fala), permitindo a comunicação. Considerando que o conhecimento pragmático diz respeito ao uso adequado que o falante faz da língua, tendo em conta o contexto social e dominando as estruturas da mesma e das regras conversacionais, é essencial, para que possa haver comunicação numa determinada língua, dominar a estrutura da mesma (cf. Sim-Sim, 1998: 207).

Segundo alguns autores Gass & Selinker (2008), a aquisição e o respetivo desenvolvimento do domínio das estruturas e das regras conversacionais por parte de aprendentes de PLNM (o nosso público-alvo) pode constituir, por vezes, um campo adverso no que se refere à comunicação verbal e escrita, já que, contrariamente ao que se verifica com a LM, os aprendentes não as adquirem de forma natural. Enquanto que para adquirir e compreender a LM nas mais diversas situações e contextos e num relativo curto espaço de tempo é apenas necessário, em situações normais, estar em contacto e exposto a ela, no que refere à LNM, com vista a atingir o sucesso no processo ensino/aprendizagem, o percurso de aprendizagem necessitará de estratégias e atividades pedagógicas diferentes em contexto de sala de aula. O domínio da língua materna é um elemento de identidade pessoal, pois cada indivíduo pertence a um grupo, ao seu grupo social, enquanto que o domínio da língua não materna e/ou segunda, constitui um elemento de inserção social, ligado à cidadania.

Por oposição ao conhecimento implícito ou intuitivo da língua materna, surge o conhecimento explícito, definido por Sim-Sim (1998: 147) como sendo «produto resultante da apreensão consciente da informação, com explicitação das regras, uso de terminologia específica e possível formulação de hipóteses». Considera-se que o primeiro estará associado à aquisição da língua materna, que ocorre por exposição em contexto não formal

(família, fatores sociais e culturais), enquanto que o segundo diz respeito à aprendizagem quer da língua não materna, quer da língua materna, em contexto formal (escola). Por todas estas características, o desenvolvimento da pragmática apresenta-se como uma área difícil para os aprendentes².

Ainda de acordo com Vygotsky (2002), o enraizamento numa cultura de origem materna constitui condição fundamental para a iniciação a uma outra cultura. De acordo com o autor, a língua segunda pertence aos aspetos exteriores, sociais e físicos do pensamento verbal que são semelhantes à aquisição de conceitos científicos, enquanto que a língua materna se identifica com o desenvolvimento de conceitos espontâneos – aquelas estruturas mentais que estão dependentes do desenvolvimento da linguagem ligados ao amadurecimento.

A aquisição e desenvolvimento de uma língua não materna levanta questões que abrangem diversas áreas, seja ao nível da Sociologia, da Antropologia, da Linguística ou até mesmo da Psicologia. Sobre esta questão, De Carlo (1998) afirma que o uso de uma língua não materna é sinónimo de entrada num mundo desconhecido, de abertura a outras mentalidades, pondo em questão a “naturalidade” e a universalidade dos nossos próprios sistemas de interpretação da realidade. Gouveia e Solla (2004: 37), citando Crispim (1997), afirmam que “uma língua que se aprende é uma companheira de viagem que se vai conhecendo melhor com o avanço dos passos e as convivências que ela nos permite. E, mesmo que se perca em algum ponto do trajeto existencial, deixa marcas e recordações de outras formas de ver as mesmas coisas e de outras formas de cada falante se situar relativamente aos outros”.

No entanto, apesar de existirem várias e até opostas e controversas opiniões em torno da definição das diversas aceções do conceito de língua e dos seus diferentes níveis, parece ser unânime a opinião de que um bom domínio da língua materna é condição e veículo primordial das comunicações e das aprendizagens de outras línguas (Vygotsky, 1934;

² Cf. a seguinte afirmação: “(...) one of the most difficult areas for the learners because they are generally unaware of this aspect of language and may be equally unaware of the negative perceptions that native speakers may have of them as a result of their pragmatic errors” (Gass & Selinker 2008:289).

Fitouri, 1983; Gonçalves, 2003). Roulet (1980: 5), afirma que é no cultivo das fontes e recursos da língua materna que melhor nos preparamos para a aprendizagem de outras línguas, pois estas beneficiarão de noções gerais que só o conhecimento da língua materna permite aprofundar. Pode dizer-se que quanto melhor for o domínio, fluência e riqueza vocabular da língua materna, mais eficaz será o processo de aquisição e desenvolvimento da língua não materna. Não sendo estes os únicos e determinantes fatores, farão indubitavelmente parte deles.

Sendo a comunicação verbal uma forma particular de interação comunicativa, é também uma forma extremamente cooperativa de interagir, que pressupõe que ambos os interlocutores respeitem os princípios subjacentes à eficácia e ao sucesso do diálogo (cf. Sim-Sim, 1998: 183). Para que a comunicação verbal seja bem-sucedida é necessário que o ouvinte identifique a intenção comunicativa do interlocutor (cf. Sim-Sim, 1998: 205). Deste modo, os interlocutores não só têm de conhecer as estruturas da língua, mas também devem saber usá-las de forma adequada. A competência pragmática diz respeito à capacidade que o falante tem para usar os recursos linguísticos de que dispõe, de forma adequada e coerente, ao contexto em que a comunicação ocorre, ou seja ao domínio do discurso. Essa capacidade reflete-se, sobretudo, ao nível de duas das componentes da Psicolinguística: a produção e a compreensão de enunciados adequados ao contexto, uma vez que é isso que se espera de um falante (cf. Bachman, 1990; Xavier e Mateus, 1992).

Será ainda oportuno referir que o desenvolvimento da competência pragmática dos falantes de herança não ocorre da mesma maneira da do desenvolvimento da língua materna. Enquanto que a língua materna depende do contexto sociocultural e da interação social a que naturalmente estão expostos, nas outras línguas que os sujeitos vão aprendendo, o desenvolvimento depende da vontade, motivação, empenho e das preferências de cada indivíduo (cf. Kecskes, 2013).

A importância do desenvolvimento da competência pragmática tem vindo a ganhar terreno dado que é cada vez mais encarada como um dos objetivos a alcançar na aprendizagem de uma língua não-materna, sendo crucial para qualquer falante saber usar a língua em contexto. As falhas ao nível da pragmática intercultural (cf. Glaser, 2009) só poderão ser evitadas se o falante formular enunciados social e culturalmente corretos aceites.

Constituindo o conhecimento pragmático um conjunto de regras sobre como usar a língua de forma adequada e integrando ainda a competência comunicativa, que cada falante vai gradualmente interiorizando, conceito introduzido por Hymes, na década de 70, como resposta à distinção entre competência e desempenho apresentada por Chomsky (1965: 4), sendo esta última distinção relacionada com o conhecimento da língua e à capacidade para a usar (cf. Hymes, 1972: 282). Bialystok (1993: 43) considera a existência de três aspetos fundamentais da Pragmática na definição de competência pragmática: o conhecimento dos diferentes atos de fala; o conhecimento do que está implícito na produção do interlocutor e o conhecimento da estrutura do discurso.

Estando a competência sociolinguística relacionada com a competência pragmática, iremos fazer-lhe de seguida, uma breve referência. A competência sociolinguística está intimamente ligada ao conhecimento e às capacidades exigidas para lidar com a dimensão social do uso da língua – por exemplo, os marcadores linguísticos de relações sociais, as regras de delicadeza, as diferenças de registo (cf. Grosso *et al.*, 2011a: 16). Tendo isso em linha de conta, irá traçar-se o perfil sociolinguístico dos falantes e verificar de que forma o contexto em que se inserem condiciona a sua produção linguística. Sim-Sim refere o seguinte: «A forte dependência contextual faz com que a mestria pragmática não esteja atingida no final da infância e seja grandemente influenciada pelos ambientes sociais em que o aprendiz de conversador se mova, o que significa que quanto mais diversificados forem esses ambientes, maiores as oportunidades de crescimento pragmático do sujeito e, portanto, maiores as possibilidades de eficácia comunicativa.» (Sim-Sim, 1998: 201).

De facto, no que refere ao nosso público-alvo, os contextos em que os nossos aprendentes estão imersos são limitados em termos de uso e exposição à língua portuguesa, restringindo-se na maioria dos casos ao contexto familiar sendo apenas com a mãe, com o pai, ou com ambos, ou ainda em alguns casos, com os avós, que os sujeitos falam português. Na escola, na comunidade e mesmo com os irmãos, escolhem falar inglês, a língua da comunidade, o que não contribui para o desenvolvimento da competência pragmática como seria desejável.

É a competência pragmática que disponibiliza os recursos linguísticos necessários à adequação da competência sociolinguística. Nas vivências quotidianas, é fundamental os

sujeitos dominarem conceitos e relações espaço-temporais, de duração, de frequência e de quantidade, pertencentes ao campo das noções gramaticais, sendo igualmente importante que saibam escolher, de entre os vários recursos linguísticos disponíveis, aqueles que melhor se adequam a um dado contexto situacional, pois só desta forma é que a comunicação se estabelece com sucesso. Este conhecimento, está para além do conhecimento gramatical, por isso uma frase pode ser gramatical, mas não ser um enunciado. O enunciado deve incluir o que é dito, quem diz, o modo ou forma e intenção do que é dito. O aprendente deve ser capaz de usar, com êxito, o enorme leque de diferentes formas de atos ilocutórios em múltiplos contextos de comunicação de que dispõe para que a comunicação se estabeleça de forma equilibrada.

Para além dos fatores já referidos, há que ter ainda em conta os que dizem respeito à especificidade do desenvolvimento da pragmática da LNM (L2). Kasper e Rose (2002: 68) definem o desenvolvimento da pragmática de um aprendente não nativo como um processo de aquisição do conhecimento necessário à apropriação de regras subjacentes ao discurso em situação, incluindo os atos de fala e respetivas estratégias de realização, as estratégias de delicadeza, a marcação social e a competência conversacional.

2.3 – O princípio da delicadeza

“A cortesia é a arte de fazer crer a cada um que, em relação aos outros, é o preferido”

Edgar Quinet

Percorrendo a história da delicadeza linguística, podemos afirmar que existe um conjunto vasto de definições propostas pelos investigadores desta área. Iremos, no entanto, limitar-nos a apresentar de seguida, aquelas que se prendem mais diretamente com o nosso estudo. De forma sucinta, começamos por referir a importância dela como princípio regulador da conduta adequada às normas sociais, através de diferentes estratégias, com a finalidade de minimizar tensões na interação humana. Essas normas de conduta, são estabelecidas por cada sociedade e contêm especificidades culturais dos seus grupos sociais, tornando necessário o seu conhecimento numa sociedade cada vez mais globalizada. Elas variam de cultura para cultura, especialmente, de um contexto

comunicativo para outro, dependendo por exemplo, da relação de maior ou menor proximidade existente entre os interlocutores (Grice, 1968; Fraser e Nolen, 1981).

A delicadeza linguística promove o equilíbrio social, atenuando possíveis conflitos/atritos, suscetíveis de acontecer na intercomunicação, sendo considerada um motor da comunicação humana. Com efeito, para diversos autores, a delicadeza evita ameaças, perspetivando-a como um complexo sistema de suavização da ameaça: "... politeness is developed by societies in order to reduce friction in personal interaction" (Lakoff, 1975: 64); "(...) view politeness as a complex system for softening face-threatening acts", Brown e Levinson, 1978).

Os estudos sobre as formas de tratamento e estratégias de delicadeza têm vindo a sofrer uma enorme evolução dada pelo contributo da sociolinguística e da pragmática ao integrarem nos seus estudos as teorias de interação, incluem o estudo das estratégias de delicadeza e a promoção do estudo das formas de tratamento. A delicadeza é uma marca cultural presente nas sociedades, verificando-se uma variação do seu funcionamento em sociedades com um *ethos* hierárquico em contraste com sociedades com *ethos* igualitário (cf. os estudos de Kerbrat-Orecchioni referidos no presente trabalho).

Traçando um breve percurso histórico, refira-se que na Europa existiu uma hierarquização social baseada em normas de conduta originárias das cortes senhoriais (de onde deriva etimologicamente o vocábulo *cortesia*). Estes comportamentos, cheios de preceitos, regiam as relações interpessoais e serviam para preservar um equilíbrio de tipo piramidal. No século XVIII assiste-se, na Europa e na América do Norte, a uma grande viragem com a mudança do paradigma da Democracia e dos seus ideais, que trouxeram uma nova noção de sociedade com *ethos* igualitário. Consequência disso, foram-se perdendo as marcas linguísticas demonstrativas de autoridade, restringindo-se agora apenas a meios mais restritos, como o militar e o do trabalho, com vista a marcar a hierarquia de funções desempenhadas pelos sujeitos. Desta forma, assiste-se a um esbatimento da *delicadeza* em sociedades com um *ethos* igualitário, o que pode, por vezes, criar situações de instabilidade no equilíbrio das relações interpessoais. No que refere ao sistema das formas de tratamento em português, este tem origem no latim e assenta num conjunto de especificidades ligadas à nossa cultura, história e mesmo a fatores de ordem geográfica, de

um passado de aristocracia de reis e rainhas que exigiam que os seus cervos os tratassem de forma cerimoniosa, polida, com cortesia e delicadeza. Assim, a cortesia constitui um ato de manifestar atenção, respeito ou afeto que uma pessoa tem por outra, ou ainda, um conjunto de regras mantidas no trato social com as pessoas que mostram entre si consideração e respeito (Silva, 2008: 163). Ainda de acordo com Fávero *et al.* (2000), a cortesia pode ser concebida como um conjunto de normas sociais que cada comunidade estabelece para regular o comportamento adequado dos seus grupos sociais, ajustando atitudes às normas.

Para J. P. Lima (2007), a delicadeza é um “fenómeno referente à escolha dos meios linguísticos e das estratégias conversacionais adequadas a preservar uma boa relação entre os participantes na comunicação, respeitando o grau de maior ou menor distância social entre eles. A delicadeza reflete-se, por exemplo, na escolha de pronomes pessoais e formas de tratamento (tu, você, o Sr., o Sr. Dr., ...), bem como na preferência por atos indiretos, no uso de implicaturas conversacionais. A finalidade das estratégias de delicadeza é “(...) preservar a face do interlocutor (e a do próprio falante)”, (Lima, 2007: 107).

De acordo com Hanna Batoréo (2015: 167-174), o termo ‘delicadeza’, pela sua abrangência na intuição linguística dos falantes, estaria mais apto do que o termo ‘cortesia’ a designar um domínio de estudo polifacetado que contemple tanto a intencionalidade e a relação interpessoal e social, como as manifestações verbais e não verbais e suas regras de funcionamento.

Ignorada durante muito tempo por linguistas, o estudo da delicadeza aparece no final da década de 70 nos Estados Unidos, onde se começam a realizar diversos trabalhos sobre ela. De acordo com Kerbrat-Orecchioni (2005: 190), “ela torna-se um dos temas de pesquisa mais importantes em pragmática e em sociolinguística”. Constitui uma estratégia para “velar por si mesmo”, salvaguardando o “eu” e minimizando/atenuando as suas responsabilidades, quando este fala ou se refere a temas sociais mais sensíveis, tais como pessoas ou instituições, evitando conflitos³. É, assim, uma atividade de construção da imagem de falante, segundo N. Hernández Flores (2004). Em suma, a nível linguístico, a

³ Cf. a afirmação de Leech a propósito do funcionamento da delicadeza que constitui o que refere como “strategic conflict avoidance” (Leech, 1980:19).

delicadeza define-se como sendo um conjunto variado e múltiplo de estratégias conversacionais destinadas a mitigar, amenizar ou mesmo a evitar conflitos suscetíveis de acontecerem entre os interlocutores, produto de fatores sociais, tais como a idade, posição social, crenças, sexo, hierarquia, formação/educação (Escandell, 1993). A delicadeza linguística encerra em si um domínio interdisciplinar cruzando mecanismos linguísticos, discursivo-textuais que os interlocutores (efetivos ou não) utilizam em contextos de comunicação face a face ou à distância, em direto ou em diferido, objetivando estabelecer relações entre si. Relações essas que podem ser consideradas positivas, negativas, indiferentes, de destruição ou preservação mútuas da imagem ou da face. Carla Aurélia de Almeida (2009) identifica possíveis atenuadores das interações verbais no cotidiano: o uso do diminutivo; as estratégias de minimização da força ilocutória dos atos de discurso; a construção de um discurso humorístico com a realização de risos (sinais do jogo mimético); a sequência de justificação como uma estratégia de mitigação e as estratégias de apelo ao consenso (como a produção da pergunta-tag) que permitem a mitigação. C. Kerbrat-Orecchioni (1992: 223-227) acrescenta aos possíveis atenuadores⁴ que cada língua põe à disposição dos seus utilizadores algumas particularidades:

- Os diferentes processos atenuadores são cumuláveis;
- Os atenuadores têm também o seu lado negativo – os intensificadores dos FTAs – a função discursivo-textual consiste em reforçar o ato de discurso em vez de o amortecer, aumentando o seu impacto;
- A utilização de atenuadores e intensificadores é diferente, visto que os intensificadores negativos são muito mais raros e “marcados” do que os intensificadores positivos no acompanhamento de um FTA. No caso dos FFAs, verifica-se precisamente o contrário.

Os especialistas do assunto consideram a *atenuação* um modo de expressão da delicadeza: uma estratégia de mitigação e reparação dos atos ameaçadores da imagem do Outro e da sua própria. Nas práticas discursivo-textuais de quem fala ou escreve, a primeira função

⁴ Sobre o conceito e definição de atenuação, com uma perspectiva mais linguística, ver Fraser (1980 e 1990), Meyer-Hermann (1988), Haverkate (1994), Briz (1995, 1998, 2005 e 2007), Ducrot (1995), Ruiz Gurillo e Pons (1995), Ferrer e Sánchez Lanza (1998), Caffi (1999 e 2007), Sbisá (2001), Kerbrat-Orecchioni (2004).

dos tratamentos corteses é de natureza relacional. David Rodrigues (2003: 281) considera que, ao usá-los, os interlocutores “(...) estabelecem contactos, atribuem, reconhecem ou negoceiam lugares, no respeito mútuo pelas faces positivas e/ou negativas de cada um, conforme os co(n)textos em que se encontram e de que eles próprios também fazem parte e que podem alterar.”

Assim, a cortesia (como sinónimo de delicadeza linguística) constitui um fenómeno sócio-pragmático ligado a um contexto, por isso, as formas linguísticas expressam cortesia em determinadas situações comunicativas específicas no seio de um grupo de falantes com características específicas e concretas e integrados numa determinada cultura: “A cortesia aparece com muita frequência como atenuadora em situações de risco para a imagem, ou seja, uma espécie de ‘remédio’ de conflitos na comunicação”, de acordo com Hernández Flores (2004: 100). A atenuação é uma categoria pragmática, um mecanismo estratégico e tático que o sujeito realiza de forma intencional, estando relacionado com a efetividade e a eficácia do discurso, ao alcance dos objetivos na interação, além de se tratar de uma função só determinada a partir do contexto.

A análise e reflexão das práticas da linguagem que dão destaque e relevância à cortesia verbal têm de ser postas em prática na Escola através do ensino da língua, destacando os géneros discursivos, numa abordagem sócio-interacional, bem como as relações contextuais, uma vez que o estudo da cortesia verbal constitui uma alternativa educacional pertinente. Através e por meio dela, podem minimizar-se ou mesmo evitar-se comportamentos de conflito, cada vez mais comuns na atualidade.

Na verdade, constituindo-se como um conjunto de normas e convenções que ditam o que é correto e adequado socialmente, a cortesia é indissociável do funcionamento da língua, pois toda a comunicação é um ato social que visa o estabelecimento de laços e relações entre os interlocutores e, em última análise, a busca de um acordo mútuo com a finalidade de evitar o conflito. Constituindo a linguagem uma forma de ação e interação social do sujeito com os seus pares e, por consequência com o mundo, urge evitar discursos descorteses, dissimulados às vezes, claros e diretos outras, que perturbam o bem-estar

comum, a cidadania, as relações humanas e que têm vindo cada vez mais a ganhar força, visibilidade e aceitação na atualidade⁵.

Nesse contexto, a cortesia constitui um aspeto de grande importância, visto que é um fenómeno fortemente cultural que lida com estratégias de mitigação de possíveis tensões e desequilíbrios sociais.

A Escola tem a este respeito responsabilidades e a ela cabe o papel de promotora de um espaço de convívio saudável, mediado pelo uso da língua. Para tornar isto efetivo, todos os intervenientes no sistema educativo deverão ajudar a desenvolver nos aprendentes a competência interativa e textual, trabalhando a cortesia, conforme destacam Silva Neto e Gheisens (2011: 109-110).

2.3.1 – O princípio da delicadeza segundo Brown & Levinson

O quadro teórico proposto por Brown e Levinson (1978) explica o funcionamento da delicadeza, partindo da ideia de que os falantes são potencialmente agressivos e utilizam a delicadeza como forma de mitigar este comportamento. Brown e Levinson (1978), ao desenvolverem a teoria da delicadeza linguística, identificaram todas as espécies de noções e categorias descritivas de atenuadores que a língua põe à disposição dos falantes como estratégia para que possam “limar as arestas” dos *FTA* (*Face Threatening Acts*), tornando-as dessa forma, menos ameaçadoras para as faces dos interlocutores. Definiram a *face* como «the public self-image that every member wants to claim for himself» (Brown e Levinson, 1987: 61). “O termo *face* pode ser definido como um valor social positivo que o sujeito reclama para si mesmo através daquilo que os outros presumem ser a linha tomada por ele durante um contato específico. *Face* é a imagem do eu delineada em termos de atributos sociais aprovados (...)” (Goffman, 1967: 5; Brown e Levinson, 1987).

Nessa imagem que cada interveniente tem de si, o falante apresenta uma face negativa, que corresponde ao desejo de se salvaguardar, de não ser coagido, de não se expor,

⁵ Veja-se o caso dos discursos adotados por Trump, bem caracterizados pela falta de cortesia que têm levado a divisões profundas e perigosas de ameaça à paz e ao bem-estar social, não só no seio da Nação Americana, criando profundas divisões internas, como no panorama mundial. Em oposto, refira-se o caso do Presidente J. F. Kennedy, que através dos seus discursos e atitudes corteses, conseguiu a maior união dos Estados Unidos em torno de causas da maior importância, como foi o caso da conquista do Espaço com a ida à Lua.

resguardando a sua privacidade e liberdade de ação, e uma face positiva, que corresponde ao desejo de se expor para poder ser socialmente aceite, apreciado ou valorizado pelo outro. Os autores referem que estas faces não se excluem, mas antes coexistem, pois remetem para duas dimensões que caracterizam qualquer indivíduo enquanto ser social. A teoria de Brown e Levinson baseia-se na ideia de que todos os sujeitos falantes desejam proteger o seu território e a sua imagem (*face want*). No entanto, nas interações sociais, acontece que esse desejo pode ser contrariado, tendo em conta que os atos de linguagem, ao serem condicionados pelos contextos próprios do quotidiano, podem ser ameaçadores para uma das faces da relação (*FTA*) ou “atos de ameaça à face” (*AAF*). Desta forma, colocam em risco a interação dos sujeitos em causa, devido à possível impolidez resultante desse processo. Quando a interação dos falantes fica posta em causa devido à impolidez causada pelos (*FTA*), o face-work intervém, consistindo em “‘polir’ as arestas afiadas demais dos FTA que somos levados a cometer, tornando-os assim menos ofensivo para as faces delicadas de nossos parceiros de interação” (Kerbrat-Orecchioni 2014: 49). Este processo interacional pode gerar situações em que uma das faces é ameaçada.

Brown e Levinson (1987) e Leech (1983, 2005) analisam, em interações verbais em contexto, este fenómeno das estratégias discursivas de delicadeza.

Dada a sua elevada importância, é necessário dedicar mais atenção às potencialidades pedagógicas da expressão da delicadeza, inserida numa abordagem comunicativa que considere os aspetos pragmáticos de forma continuada e fundamentada, como meio de atingir o sucesso educativo e evitar situações de constrangimento social.

A delicadeza constitui um princípio na comunicação que potencia de forma positiva as relações interpessoais e sociais através da cordialidade. Como fenómeno sociopragmático, está ligada a um contexto, por isso, as formas linguísticas expressam delicadeza numa situação comunicativa específica no âmbito de uma relação entre pessoas específicas com características concretas e numa determinada cultura. Define-se como sendo um conjunto múltiplo de estratégias conversacionais destinadas a mitigar, a amenizar ou mesmo a evitar conflitos suscetíveis de acontecerem entre os interlocutores, produto de fatores sociais, tais como a idade, posição social, crenças, sexo, hierarquia, formação/educação (Escandell, 1993).

2.3.2 – Kerbrat-Orecchioni (1998) e a Escola Francesa de Lyon – a emergência da Análise Interacional

Kerbrat-Orecchioni (1943), linguista francesa especialista em pragmática, análise do discurso e análise das conversações, é uma das pioneiras no estudo sobre delicadeza linguística.

Não cabendo aqui, nem sendo nosso propósito fazer neste estudo uma exposição detalhada de todas as suas teorias, iremos referir-nos sucintamente apenas aquelas que mais nos interessam para este estudo em particular, por estarem com ele relacionadas.

O estudo da delicadeza aparece no final dos anos 70, com os pesquisadores R. Lakoff, G. Leech, P. Brown e S. Levinson. Deste grupo, destacam-se os dois últimos, criadores do modelo teórico da delicadeza linguística, sendo estes os responsáveis pelo “quadro referencial mais sofisticado, produtivo e célebre” de análise deste fenómeno linguístico (Kerbrat-Orecchioni, 2006: 77). A autora constrói então o seu modelo com base nas teorias fundadoras de Lakoff (1973), Leech (1983) e Brown e Levinson (1978, 1987). Estes autores, por sua vez, fundamentam-se na teoria ilocutória dos atos de fala de Austin (1962) e Searle (1969, 1979), da lógica conversacional (princípio de cooperação e máximas conversacionais) de Grice (1975), e nas teorias da «face» e «territórios do eu», de Goffman (1959, 1967, 1971, 1981). Uma perspectiva considerada em simultâneo, eclética e interdisciplinar.

A autora propôs um «sistema de delicadeza» onde considera o conceito de “delicadeza” como um conjunto estruturado de estratégias que cada sujeito usa e adequa por forma a garantir que a comunicação interpessoal se realize com sucesso, ao mesmo tempo que valoriza também a face do outro. No seu estudo acerca das relações que se constroem por via da interação verbal entre os sujeitos, a autora baseia o seu estudo nas relações sociais interpessoais, nas trocas rituais, no pedido de desculpas e no agradecimento. Os seus estudos, Kerbrat-Orecchioni (1986, 1987, 1990, 1992, 1994, 1999, 2002, 2005, 2006, 2007, 2010), vieram assim contribuir para um melhor conhecimento da interação social verbal enquanto ponto fulcral que contribui para ajudar a promover e manter o equilíbrio das faces e atenuar possíveis conflitos, suscetíveis de ocorrer na comunicação interpessoal. Sendo os atos de discurso constituídos, entre outros fatores, pela interação conversacional,

na linha de Goffman, considera o ser social como possuindo duas faces (face positiva e face negativa). Por outro lado, considera que existem rituais em todas as sociedades humanas que se baseiam em comportamentos e atitudes de delicadeza, facilitadoras da comunicação entre os sujeitos, promovendo a harmonia e estabilidade, apesar dos riscos de conflitos que estão inerentes a toda a interação comunicativa.

Inserindo os seus estudos na delicadeza negativa de natureza reparadora, Kerbrat-Orecchioni (1992: 200-233) organizou os atenuadores linguísticos em duas categorias que podem concorrer no mesmo enunciado e cuja distinção, por vezes, é ténue:

- i) procedimentos substitutivos de figuração que configuram a substituição de um elemento de formulação direta por outro que poderá tornar o ato de fala mais delicado;
- ii) procedimentos aditivos de figuração que acompanham a formulação direta. Sobre a primeira categoria (i) enunciou uma divisão constituída por comutação, uso de desatualizadores e *tropos* diversos. Na segunda categoria, procedimentos aditivos de figuração (ii), estabeleceu um conjunto de possibilidades que passam por enunciados de prefiguração, fórmulas reparadoras, “desarmadores”, minimização, adulação e modalização.

A autora aperfeiçoa o modelo ameaçador dos FTAs, introduzindo a noção de anti-FTA ou FFA (Face Flattering Acts = atos de fala que são o lado positivo das FTAs). De acordo com a autora, “a polidez negativa é de natureza abstencionista ou compensatória [...] e a polidez positiva é, ao contrário, de natureza produtiva e [...] ocupando no sistema, um lugar tão importante quanto a polidez negativa [...]”

No conjunto de atenuadores apresentados por Brown e Levinson no seu modelo, Kerbrat-Orecchioni (1994: 66-67) contesta uns, concordando com outros. Kerbrat-Orecchioni (2002) acentua que o modelo de Brown e Levinson (1978) se baseia nas noções de território (face negativa) e de narcisismo (face positiva). É este trabalho das faces que Brown e Levinson (1978) designam de delicadeza. A sua originalidade consiste no cruzamento das teorias de Searle e de Goffman. O principal resultado deste cruzamento foi a noção de FTA (“Face Threatening Act=FTA”) ou atos ameaçadores do discurso e atos que valorizam as

faces do interlocutor (“Face Flattering Act=FFA”). De acordo com esta classificação podemos dizer que numa interação verbal “(...) a realização cortês de um FTA, como a realização de um FFA, constitui sempre um acto psicossocial complexo, onde se encontram sempre quatro faces em presença: a face positiva e negativa do alocutário, e a face positiva e a face negativa do locutor. Mesmo sabendo-se que os actos de cortesia se dirigem, em primeiro lugar e só objetivamente, às faces do alocutário e só indiretamente às faces do locutor” (Rodrigues, 2003: 255). À noção de FTA, acrescenta-se a de *face want*, uma vez que os interlocutores desejam preservar as faces, criando um jogo entre ameaças permanentes e desejo de preservação. Neste jogo verbal, tem de se recorrer a formas linguísticas específicas de mitigação dos valores ilocutórios mais ameaçadores para a face por forma a evitar conflitos nas relações humanas.

Kerbrat-Orecchioni (2006: 24) cita a “Escola de Genebra” e os trabalhos desenvolvidos em Paris, Lyon, Rouen ou Aix-eu-Provence como exemplo de locais onde as pesquisas interacionistas do grupo francófono se estabeleceram, considerando estes trabalhos muito importantes para a área⁶. Na sua descrição metodológica, podemos observar a retomada e o aprofundamento de inúmeros itens interacionais fundados e discutidos por Goffman.

2.3.3 – Goffman e a noção de *face*

O discurso é o meio usado pelos falantes para alcançar determinados objetivos comunicativos. Esses objetivos, realizados por vezes com o uso de atos linguísticos indiretos (Searle) e de implicaturas (Grice), não sendo explícitos, decorrem dos enunciados e carecem de conveniente interpretação por parte dos interlocutores. De acordo com Lima (2007: 56), a “principal razão para o uso destas formas indiretas é a delicadeza ou cortesia”. Os falantes optam frequentemente por enunciar atos indiretos no discurso e implicaturas na comunicação, recorrendo à delicadeza, como forma de evitarem ferir suscetibilidades. Goffman (1967: 12) defende na teoria da “face” que tal se deve ao facto de, nas trocas discursivas, o equilíbrio iteracional ser resultante de um “trabalho de figuração” - “*face*

⁶ De entre a vasta e completa obra que a linguista tem publicado, dá-se especial importância à obra “As Interações Verbais”, especialmente aos capítulos II e III publicados, respetivamente, em 1992 e 1994, bem como ao livro “A Conversa”, publicado em 1996, onde podemos encontrar o mais importante sobre o assunto em particular, nos capítulos 8 a 10.

work"- termo que designa o trabalho realizado por um interlocutor para que os seus atos mantenham e respeitem a imagem que os outros, bem como ele mesmo, têm de si próprio. Segundo esta teoria, cada indivíduo possui uma imagem de si mesmo ("face") que tenta proteger e ver reconhecida, bem como um território ("territories of the self") que procura defender. Nestes conceitos estão abrangidos, o corpo do falante, os seus objetos pessoais, as suas relações, o seu lugar, o seu tempo, os seus dados pessoais e os seus segredos, ou seja, a sua história pessoal.

Goffman defende que, idealmente, as trocas discursivas são realizadas tendo em conta normas sociais que servem para estabelecer ou manter relações de equilíbrio entre os falantes, preservando as suas faces. Para Goffman (1967, 1973, 1981), todas as pessoas necessitam de preservar o seu território e a sua *face* (que se pode perder ou ganhar), entendendo-se território (corporal, espacial, de bens materiais, temporal, etc.), tanto no seu sentido próprio como no metafórico. O termo *face* pode ser definido como o valor social positivo que uma pessoa reivindica para si próprio de forma eficaz na perspetiva que os outros assumem que ele tomou durante um contacto específico. *Face* é a imagem delineada que cada um tem de si em termos de atributos aprovados socialmente (Goffman, 1967: 54).

Lakoff (1973), uma das pioneiras no estudo da delicadeza, partindo das máximas de Grice, e procurando mostrar que nem sempre elas precisam de ser respeitadas, propõe uma série de regras, com a intenção de restringir ao máximo a possibilidade de conflito:

- Não imponha a sua vontade;
- Indique opções;
- Seja amistoso.

O falante corresponde ao seu desejo de agir sem obrigações e impedimentos (*face* negativa) e à vontade de ter sua autoimagem estimada e preservada pelas outras pessoas (*face* positiva). Os autores notam ainda que, certos atos são intrinsecamente ameaçadores de *face*. É esse o caso dos atos de pedido e de recusa a um pedido.

No momento da sua enunciação, o pedido: a) ameaça necessariamente a face negativa do alocutário, uma vez que este falante tem o seu âmbito de ação limitado;

b) ameaça potencialmente a face positiva de quem o realizou, considerando o possível incómodo causado pelo ato.

A recusa a um pedido sem oferta de reparação, por sua vez:

a) ameaça a face negativa do locutor que o realizou (a pessoa que realizou o pedido recusado), uma vez que sua vontade não será levada a cabo;

b) constrange, através da realização de estratégias discursivas específicas, à preservação da face negativa do enunciador, que assim não terá o seu campo de ação limitado; c) pode ameaçar a face positiva do enunciador, no caso explícito em que a recusa se deve, por exemplo, a limitações pessoais; d) pode ameaçar a face positiva do enunciador, no caso, por exemplo, do incómodo causado pelo ato de ser de alguma forma explicitado ou reafirmado.

É justamente este jogo de preservação e ameaça de faces que motiva o uso de diferentes estratégias de delicadeza, tendo em conta o contexto, de modo a preservar as relações sociais na interação.

Num conceito mais resumido, entende-se por estratégia discursiva de delicadeza positiva o reforço e valorização da imagem positiva que o sujeito tem de si mesmo e, por meio dela, pretende aproximar os interlocutores da comunicação. Com as estratégias de delicadeza negativa, o falante atenua e evita a ameaça. Desta forma, vai evitando que haja uma espécie de “invasão” desnecessária entre os interlocutores. A face negativa implica liberdade de ação, não sendo impedido de agir por terceiros, ou seja, não admite pedidos e ordens. Já a face positiva descreve a necessidade de aprovação que o emissor tem em relação aos demais interlocutores, refletindo-se em estratégias de solidariedade, alinhamento, conformidade etc. Numa dada interação social, os atos que não correspondem a esses desejos e necessidades podem ameaçar as faces (“face-threatening acts - FTA”). Com o objetivo de evitar essa situação, Brown e Levinson desenvolveram uma fórmula que orienta para a escolha da melhor e mais adequada estratégia ao contexto da

interação social. Esta fórmula está dependente e relacionada com fatores como a distância social entre falante e ouvinte (D), o poder relativo entre eles (P) e o grau de imposição (R), (Brown e Levinson, 1987: 15).

2.3.4 – A proposta de Grice e o Princípio de Cooperação

Fazendo parte das condições de adequação do ato ilocutório garantir que os interlocutores tenham a possibilidade de compreender o que se pretende com o ato de fala, se essa condição não se verificar, teremos um ato de fala irremediavelmente falhado que irá impedir ou condicionar a comunicação. O processo de comunicação, tanto no contexto organizacional, como na relação *face to face*, pressupõe à partida que os interlocutores tenham em comum, senão no todo, pelo menos em parte, ideias e conceitos semelhantes acerca da significação do mundo, com recurso a possíveis negociações se necessário, de acordo com as variações contextuais em que ocorrem as interações. Sendo assim, no que à comunicação verbal diz respeito, há uma forte atuação dos marcadores conversacionais que ajudam a identificar e determinar nos enunciados as afirmações, pedidos, ordens, hesitações, dúvidas, pausas, ritmo e tonalidade, entre outros.

Grice quis apresentar no seu artigo alguns conceitos basilares para a compreensão das interações conversacionais, como o Princípio de Cooperação ou o de Máximas Conversacionais. A sua teoria torna-se importante na explicação de como funcionam as implicaturas, já que muitas vezes o que acontece é que o falante diz uma coisa, mas o que ele pretendia ou tinha intenção de dizer era outra. Na tentativa de descrever alguns dos princípios reguladores da interação humana e defendendo que as interações comunicativas são sobretudo esforços cooperativos entre os falantes para garantir a eficácia da mensagem comunicada, Paul Grice (1975) apresentou o Princípio de Cooperação e um conjunto de Máximas Conversacionais, que dividiu em quatro categorias: (i) Quantidade (torne a sua contribuição tão informativa quanto necessário, mas não mais que isso); (ii) Qualidade (tente que a sua contribuição seja verdadeira); (iii) Relevância (não diga o que não for relevante) e (iv) Modo (seja breve e organizado, evite a falta de clareza e a ambiguidade).

Em suma, a primeira refere que uma contribuição deve ser suficientemente informativa ou não demasiado informativa. A segunda que se tente dizer a verdade, ou seja, não dizer aquilo em que não se acredita e que não possa ser provado. Na máxima de relação ou pertinência subsiste a necessidade de uma contribuição estar de acordo com o tema da conversação. Na última categoria considera-se importante a clareza naquilo que se diz, i.e., deve ser evitada a obscuridade da expressão, assim como a ambiguidade. O discurso deve ser conciso e ordenado. De cada vez que o falante se desvie das Máximas Conversacionais, o seu interlocutor tem de fazer um esforço cooperativo que implica o conhecimento do contexto. Este esforço adicional, permite a realização de uma *implicatura conversacional*. Com efeito, os atos de fala indiretos têm por base um complexo ilocutório, isto é, os seus valores ilocutórios são calculados e/ou interpretados de modo indireto através de implicaturas conversacionais. Nas palavras do próprio autor (Grice, 1975: 58) falar explicitamente é dizer alguma coisa, enquanto falar implicitamente é levar alguém a pensar alguma coisa. Para levar alguém a pensar alguma coisa, é necessário que essa alguma coisa esteja de algum modo “presente” no que é dito ou possa surgir das relações desencadeadas pelo que é dito. Normalmente os intervenientes num enunciado seguem o princípio da cooperação e as máximas, no entanto há casos em que há infração/desvio dos mesmos. De acordo com José Pinto de Lima, os casos mais interessantes são:

[...] aqueles em que um indivíduo faz uma contribuição conversacional que, se for tomada pelo seu valor facial, viola o princípio de cooperação, mas que – interpretada a um nível mais subtil – faz sentido para a conversa em curso. São casos em que o falante infringe o princípio de cooperação ao nível daquilo que ‘diz’, mas está, contudo, a cooperar ao nível daquilo que ‘implícita’ (Lima, 2007).

Quer o princípio de cooperação quer as máximas conversacionais dão valor e expressão ao conhecimento empírico, uma vez que, enquanto falantes, existe entre nós cumplicidade natural quando pretendemos realizar os nossos objetivos ilocutórios. A eficácia comunicativa resulta da exploração das máximas de conversação.

Muitas vezes, as ilocuções, bem como a intenção com que são produzidas, visam alcançar determinados efeitos, aquilo que se pode designar de objetivo perlocutório.

As ilocuções surtem determinados efeitos, pois acontece que os falantes querem, com os seus enunciados, dizer algo mais do que de facto dizem, realizando atos de fala indiretos. Todavia, o inverso também se verifica: os falantes quererem dizer menos do que de facto dizem. Este “querer dizer” pode ser de “sentido natural (N)” ou “não natural (NN)”. Relativamente ao primeiro, verifica-se que os fenómenos estão relacionados com os seus sintomas ou consequências, por exemplo, “A campainha toca para avisar que vai começar a aula”. No segundo, “querer dizer” de sentido não-natural (NN), “(...) *correspond au lien entre des contenus que les locuteurs veulent transmettre et les phrases qu’ils ont utilisées pour les transmettre*” (Grice, 1957).

Paul Grice (1975) evidencia que mesmo quando parece que as trocas conversacionais não respeitam o Princípio de Cooperação, os interlocutores cooperam sempre. O que acontece é que violam alguma das máximas conversacionais.

Na mesma linha de análise de Grice e de outros autores que se inscrevem no âmbito da Pragmática Linguística, John Gumperz refere o seguinte:

“(...) Autrement dit, une stratégie d’interprétation reste en vigueur jusqu’à ce que quelque chose survienne dans la conversation qui fasse prendre conscience aux participants qu’un changement de stratégie est nécessaire. Les interprétations sont donc négociées, corrigées et altérées dans l’interaction et non communiqués de façon unilatérale” (Gumperz, 1989: 62-63).

A estes fenómenos devemos acrescentar o trabalho de *figuração* que os interlocutores desenvolvem:

“(...) Tal trabalho de figuração alarga-se, de resto, a outras componentes da organização e funcionamento dos discursos, pois neles operam constrangimentos rituais, ligados basicamente à face e ao território de cada falante, que convocam específicas normas sociais, como a cortesia, o tacto, a generosidade, a modéstia, a respeitabilidade...” (Fonseca, 1991: 286). Para H. P. Grice, de acordo com o que defende no seu famoso artigo “Logic and Conversation”, publicado em 1975, a interação verbal é determinada pelo social. A comunicação só se poderá efetivar se houver entre os intervenientes/interlocutores as mesmas motivações, nomeadamente o conhecimento de uma mesma língua ou a partilha

de um dado contexto histórico, social e político. Por outro lado, quer o conteúdo, quer a forma dos enunciados têm tendência a ser adaptados pelo interlocutor tendo em conta os aspetos sociais, tais como a idade, sexo, o estatuto social, cultura, religião, bem como as relações de poder dos intervenientes.

Em suma, as trocas conversacionais estruturam-se discursivamente e isso pode ser encarado como uma descrição global de outros princípios de comportamento linguístico que com ele se relacionam, como as máximas conversacionais.

2.4 – Atos de fala e o agir comunicacional: uma abordagem geral de diferentes teorias

Existem de facto muitos modelos teóricos que têm por base o estudo das sequências de atos de fala. Existindo um sem número de estudos sobre este assunto, iremos no nosso trabalho fazer uma reflexão limitada ao estudo dos atos de fala em geral, particularizando aqueles que estão diretamente ligados e relacionados com a nossa investigação.

De acordo com o Dicionário Terminológico, um ato de fala é a “Produção de um enunciado num determinado contexto de interação comunicativa, através do qual o emissor realiza ou intenta realizar uma ação, isto é, fazer algo com o enunciado produzido”. À produção desse enunciado, linguisticamente funcional, de acordo com um determinado contexto de interação comunicativa, para realizar uma ação, dá-se o nome de ato de fala. São exemplos de atos de discurso: avisar, informar, prometer, pedir, ordenar.

Toda a comunicação se encontra subjacente à prática de um ato visto que se trata de uma forma de ação, expressando-se através de variadas formas verbais, não verbais e paraverbais. Para que essa ação se concretize, tal como acontece com qualquer ação, é necessário que o emissor tenha uma intenção e objetivos e que essas intenções sejam compreendidas pelo recetor. Todos estes tipos de ações, são atos de fala.

A comunicação pertence na sua maioria ao foro da proxémica e da quinésica. Desde o gesto ao olhar, à postura, ao não-dito, tudo se insere na comunicação e não apenas o que exprimimos através das palavras.

O conceito de *comunicar* não se limita apenas a solicitar compreensão para o que o emissor diz, constituindo também uma forma de este influenciar o recetor. Ora desta forma,

podemos dizer que um ato de fala é ao mesmo tempo ato locutório, no que refere à fala e ato ilocutório no que refere à ação. Os indivíduos vão, à medida que a idade avança, apropriando-se de estratégias adequadas ao contexto comunicativo. A sua intencionalidade comunicativa também se vai expandindo e vão substituindo os denominados atos de fala diretos, realizados de modo direto e literal (Searle, 1969), por atos de fala indiretos, isto é, atos ilocutórios que realizam um *complexo ilocutório*, constituído por um ato literal ou secundário e um ato indireto ou primário.

O conceito de ato de fala foi introduzido por Austin, mas foi a teoria dos atos de fala de Searle (1969; 1976) que se impôs como referência na área.

Searle, tendo sido aluno de Austin, apresentou mais tarde uma reformulação da sua teoria, em *Speech Acts* (1969) e *Expression Meaning* (1979), reformulando alguns pontos aos quais apontou lacunas e incoerências, desde a confusão entre atos e verbos, ao uso de verbos que não são ilocutórios, passando pela excessiva sobreposição das categorias apresentadas, bem como a imensa heterogeneidade das mesmas, até à desadequação dos verbos enumerados, destacando a falta notória de critérios classificativos (cf. Searle, 1976: 9-10). Segundo Gouveia (2008), um ato de fala traduz-se no uso de um enunciado para realizar uma ação (por exemplo, *prometer, avisar, informar, ordenar...*) adequada ao contexto em que ocorre a produção do mesmo. Associada aos atos está a força ilocutória de um enunciado, a qual depende do objetivo do locutor, já que a intenção com que é produzido o enunciado define o objetivo ilocutório. Sendo assim, essa força pode assumir diferentes funções, nomeadamente, de ordem, de promessa e de asserção, dependendo do objetivo ilocutório (cf. Austin, 1962; Searle, 1969; Xavier e Mateus, 1992). Efetivamente, é este que regula aquela, «tornando possível que dois enunciados tenham o mesmo objetivo ilocutório, mas forças distintas.» (Gouveia, 1996: 391). Muitas vezes, essa força ilocutória (ou ilocucionária) é indicada pelo contexto, não sendo, por isso, necessário ao locutor apresentar indicadores sintáticos (cf. Austin, 1962; Searle, 1969; Xavier e Mateus, 1992). Gouveia (2008: 2) postula que «a intencionalidade e a convenção são dois aspetos relevantes na produção do significado. Em primeira instância, porque aquilo que “queremos dizer” (função ou significado pragmático) nem sempre corresponde ao que “dizemos” (forma ou significado literal); em segunda instância, porque as trocas

conversacionais e a interação verbal em geral são fortemente determinadas por condições sociais e culturais que nada têm de linguístico e que convencionalmente se manifestam no significado expresso.».

Mateus *et al.* (1989: 129) define como finalidade do ato de fala “expressar o estado psicológico do locutor em relação ao estado de coisas especificado no conteúdo proposicional”.

O processo de aquisição e desenvolvimentos dos atos de fala tem sido amplamente estudado por diversos linguistas, desde Scarcella (1979), Schmidt (1983), Ellis (1992), Trosbrog (1995), Hill (1997), até Rose (2000) e Achiba (2003). Quase todos eles estão de acordo no que refere à revisão feita por Kasper e Rose (2002) sobre o facto de a competência gramatical poder interferir na aquisição da pragmática, nomeadamente no que diz respeito aos atos de fala (Kasper e Rose, 2002: 132), o que constitui uma explicação para o facto de os aprendentes de uma L2 utilizarem um determinado item lexical ou estrutura sintática que pode não corresponder à força ilocutória ou ao valor de cortesia que pretendem transmitir (Kasper e Blum-Kulka, 1993: 8). Ainda de acordo com Kasper e Rose, os falantes tendem a usar fórmulas de rotina e repetições (Kasper e Rose, 2002: 133). O mesmo se passa na aquisição do ato de pedir, em que os linguistas constataram que há uma preferência inicial pelas fórmulas de rotina até à introdução, nos níveis seguintes, de usos mais produtivos da língua (Kasper e Rose, 2002: 135).

2.5 – O contributo de Austin

Segundo o autor, quando realizamos um ato de fala na sua plenitude, ocorrem três tipos de atos: o ato locutório, que corresponde à produção de um enunciado dirigido a um interlocutor, o ato ilocutório, que consiste na realização de determinado objetivo (por exemplo, prometer, ordenar, pedir, agradecer) mediante a produção de um enunciado cujo conteúdo proposicional está marcado pela força ilocutória e o ato perlocutório que diz respeito aos efeitos produzidos no interlocutor (Austin, 1962: 94, 99, 101). Cada ato tem por isso objetivos e forças ilocutórias diferentes. Um pedido e uma ordem apresentam o mesmo objetivo ilocutório, ambos tem como finalidade conseguir que o locutor cumpra uma ação, mas de facto as forças de ilocução são diferentes. Enquanto a ordem é expressa

pelo modo imperativo, o pedido assume normalmente a forma de uma frase complexa, cujo conteúdo da oração subordinada constitui o pedido. Os atos ilocutórios estão relacionados diretamente com a pragmática visto que os falantes fazem uso dos atos ilocutórios nas suas produções linguísticas. Austin, numa primeira fase da sua teoria, estabelece uma diferença entre *dizer e fazer* algo por meio das palavras, distinguindo assim dois tipos de enunciados, os constativos e os performativos. Aos critérios que precisam de ser satisfeitos para que um enunciado performativo seja bem-sucedido, Austin denominou de "condição de felicidade". Em seguida, tentou fixar um critério gramatical para os enunciados performativos (inicialmente, o critério tinha sido o verbo na primeira pessoa do singular do presente do indicativo etc.), mas deparou-se com vários problemas, pois constatou, entre outras coisas, que nem todos os enunciados performativos têm o verbo na primeira pessoa do singular do presente do indicativo na forma afirmativa e na voz ativa. Distingue ainda os atos performativos como "frases convencionais puramente usadas como fórmulas de cortesia" e "casos em que se adapta a ação à palavra" (Austin, 1990: 78). Apesar de o autor, num primeiro momento, ou numa primeira fase do seu estudo, conjecturar a possibilidade de enunciados desses dois tipos não serem performativos, mais tarde, no final da sua obra, na oitava conferência (Austin, 1990: 85), conclui que todo "dizer é fazer algo". Segundo ele, "dizer é fazer", transmitindo a ideia de que com as palavras, fazemos coisas⁷. Dessa maneira, ao proferirmos algo com significado, por exemplo um som, realizamos logo à partida, o ato locutório. Num segundo momento, ao proferirmos algo (aconselhar, manifestar, perguntar, etc.), realizamos um ato ilocutório. Em suma, dizer algo implica usar forças ilocucionárias. Ao falarmos, estamos a produzir ou realizar um efeito ou consequência relativamente ao outro e a terceiros, trata-se de atos perlocutórios. Austin afirma que tais atos podem ser produzidos com a "intenção" de produzir tais efeitos. Assim, "para realizar um ato ilocutório é necessário realizar um ato locutório" (Austin, 1990: 98). Enquanto os atos ilocutórios são convencionais, os perlocutórios não são convencionais, mesmo utilizando atos convencionais para produzir o ato perlocutório. A sua teoria prevê

⁷ Cf. a seguinte afirmação: "It is time then to make a fresh start on the problem. We want to reconsider more generally the senses in which to say something may be to do something, or in saying something we do something (and also perhaps to consider the different case in which by saying something we do something). Perhaps some clarification and definition here may help us out of our tangle" (Austin, 1962: 91).

assim que um mesmo ato ilocutivo possa ser realizado por meio de incontáveis atos locutivos, o que faz com que seja inviável fornecer ao informante todas as formas de se manifestar a recusa a um pedido. Esse quadro torna-se ainda mais complexo quando levamos em conta as formas diretas e indiretas de se realizar o ato em questão e a possibilidade de a recusa ser composta por mais de um ato de fala – ou seja, por mais de um enunciado.

Em suma, o ato de fala é toda a ação realizada através do que se diz, mas as ações que são realizadas através dos atos de fala não são todas iguais, pelo contrário. Ora isso obriga a distinguir as diferentes dimensões dos atos de fala. Austin (1962), embora de forma experimental, classificou os atos ilocutórios em cinco categorias básicas: veriditivos, expositivos, exercitivos, comportativos e compromissivos. Contudo, a esta classificação foram apontadas várias críticas: “(...) há uma confusão persistente entre verbos e atos, nem todos os verbos são verbos ilocucionários”.

2.6 – O contributo de J. Searle

Searle em *Speech Acts (1969)* e em *Expression Meaning (1979)*, tendo sido aluno de Austin, desenvolveu e reformou mais tarde, em alguns pontos, a teoria deste, salientando a performatividade generalizada das Línguas Naturais. Relativamente à classificação feita por Austin, o autor considera que existe demasiada sobreposição entre categorias, muitos dos verbos catalogados nas categorias não satisfazem a definição dada para a categoria, e, o que é mais importante, não há princípio consistente de classificação” (Searle, 1979, 2002: 18). Por outras palavras, não existe na teoria de Austin uma delimitação clara e definida entre as diferentes classes de atos de fala, nem um princípio para a respetiva classificação. Na tentativa de colmatar as referidas lacunas, Searle (1979, 2002: 19-31) apresentou a sua taxonomia dos atos ilocutórios.

Para Searle, todos os enunciados devem ser analisados numa vertente $F(p)$ em que p constitui a proposição (dimensão representativa de um estado de coisas) e o elemento F diz respeito à força ilocutória (Almeida, 2014: 31). Deste modo, sempre que um locutor dá uma ordem, faz um pedido, aconselha ou promete, está a usar um ato ilocutório. Quando o indivíduo atinge este limiar de domínio linguístico, normalmente numa fase tardia da

infância, está apto para a dimensão delicadeza (Sim-Sim, 2000) e para agir de acordo com o que se denomina por Princípio de Cortesia (denominação da Terminologia Linguística para os Ensinos Básico e Secundário - TLEBS).

Searle considera que na produção de um enunciado se deve distinguir o ato de enunciação propriamente dito do ato proposicional, pois a enunciação de palavras não expressa necessariamente uma proposição. Searle defende que a intenção comunicativa do locutor determina a força ilocutória e o tipo de ato ilocutório. O autor considera a força ilocutória como um elemento do significado. Sendo que esta força ilocutória, conjugada com uma série de sinalizadores convencionalmente estabelecidos (que têm a ver com as regras socialmente estabelecidas e coerentes com a língua em que a interação/enunciação se está a desenvolver, sendo deste modo reconhecidas pelos intervenientes), determina que o interlocutor interpretará a intenção do locutor. Searle atribui grande valor à intenção do locutor, no ato ilocutório, mas relaciona-a sempre com a escolha dos meios linguísticos próprios e que sustentam essa intenção.

Searle, embora reconheça haver outras que têm de ser igualmente consideradas, destaca, na elaboração da sua tipologia dos atos ilocutórios, três dimensões ou parâmetros: o objetivo ilocutório, a direção de ajuste entre palavras e mundo e a condição de sinceridade⁸, por parte do locutor na expressão da sua atitude em relação ao conteúdo do enunciado que profere (cf. Searle, 1979: 5).

O autor propõe a seguinte teoria de atos de fala, classificando-os em seis tipos:

Declarativos: Provocam a verdade do seu conteúdo proposicional; implicam a existência de uma instituição extralinguística e de um dado estatuto do locutor, (Ex.: «Declaro-vos marido e mulher»; «Está aberta a sessão.»).

Assertivos: O propósito do locutor é assegurar a verdade do dito, é o de comprometer o falante (em diferentes graus) com a verdade da proposição expressa. Todos os membros da classe assertiva são avaliáveis na dimensão de avaliação que inclui o verdadeiro e o falso.

⁸ "These three dimensions – illocutionary point, direction of fit and sincerity condition – seem to me the most important, and I will build most of my taxonomy around them" (Searle, 1979: 5).

Diretivos: Os atos ilocutórios diretivos têm como objetivo procurar que o interlocutor faça algo no futuro, verbal ou não verbal, e subdividem-se em atos ilocutórios diretivos de resposta física e atos ilocutórios diretivos de resposta verbal: “(...) os atos em que a ação verbal executada pelo alocutário permite ao locutor conhecer algo que até aí desconhecia e que, portanto, não está expressa no conteúdo proposicional do seu enunciado, como acontece com as perguntas” (Gouveia, 1996: 395). Temos como exemplos de atos diretivos pedir, ordenar, suplicar, convidar, desafiar, aconselhar, permitir, proibir. Para além destes, outros dois grupos existem que com estes se entrecruzam: os atos de ação explícita e os atos de informação. Os primeiros são: “(...) os atos em que a ação verbal ou física, que o locutor quer ver praticada pelo alocutário é expressa pelo próprio locutor no seu enunciado, como acontece com os pedidos, com as ordens, com os convites, com as exortações e com as súplicas” (Gouveia, 1996: 395). Relativamente aos segundos, “(...) os actos em que a ação verbal executada pelo alocutário permite ao locutor conhecer algo que até aí desconhecia e que, portanto, não está expressa no conteúdo proposicional do seu enunciado, como acontece com as perguntas” (Gouveia, 1996: 395).

Compromissivos: Nos atos compromissivos, o locutor obriga-se a realizar algo no futuro. O propósito é comprometer o falante (em graus variáveis) com alguma ação futura. Exemplos: prometer, comprometer-se e jurar fazer algo, aceitar fazer algo, ameaçar fazer algo, recusar.

Expressivos: Nos atos expressivos, o locutor exprime um estado psicológico. Estes atos têm tipicamente a função de mediadores das relações interpessoais. Exemplos: «Os meus sentimentos»; «Lamento imenso.». O seu propósito ilocucionário é o de expressar um estado psicológico, especificado na condição de sinceridade sobre um estado de coisas e presente no conteúdo proposicional. Nestes atos não existe direção de ajuste, pois “(...) ao realizar um expressivo, o falante não está tentando fazer com que o mundo corresponda às palavras, nem está tentando fazer com que as palavras correspondam ao mundo; pelo contrário, a verdade da proposição expressa é pressuposta” (Searle, 1979, 2002: 23). São exemplos destes últimos atos

agradecer, dar os parabéns, felicitar, dar os pêsames, pedir desculpa, dar as boas-vindas e lamentar.

Declarações assertivas: Têm em comum com os atos assertivos uma condição de sinceridade e o objetivo ilocutório, mas partem de uma verificação dos dados da realidade. De acordo com Gouveia, as declarações assertivas baseiam-se nesta verificação extralinguística: “(...) sendo essa verificação o fator ou condição que determina a força ilocutória declarativa, a qual é facultada pela posição do locutor no seio de uma instituição específica, ou pelo tipo de relação social que mantém com o alocutário” (Gouveia, 1996: 400). Exemplo: “É imperioso treinares quatro horas por dia” – disse o técnico; “Esta disposição é ilegal” – afirmou o advogado.

Sendo todos estes tipos de ações atos de fala (ou atos linguísticos) também podem ser indiretos. De acordo com Searle, os “(...) casos mais simples são aqueles em que o falante emite uma sentença e quer significar exata e literalmente o que diz” (Searle, 1979, 2002: 47), mas existem casos de significação mais complexos, que ocorrem quando se fazem alusões, insinuações, ironias e metáforas. Nestas situações, ao emitir uma frase, o interlocutor, ainda que pretenda significar o que diz, quer significar mais do que isso. Exemplo: (2) Pode dizer-me as horas? Ao enunciar (2) o locutor não está apenas a realizar uma pergunta, mas sim a fazer um pedido. Este pedido nunca poderá ser entendido como uma pergunta: “(...) o locutor tem intenção que o seu interlocutor reconheça não só que ele lhe fez um pedido, como também que teve a intenção de lho fazer, ainda que sob a forma de uma frase interrogativa com conteúdo proposicional diferente daquele que o pedido comporta” (Gouveia, 1996: 401). Verifica-se, a partir destes enunciados, a importância do papel da convenção, de determinados princípios do comportamento social bem como “(...) the intentional and the conventional aspects and specially the relationship between them” (Searle, 1971: 190).

A tipologia dos atos ilocutórios apresentada pelo autor tem sido recorrentemente sistematizada por outros autores da área de estudos da Pragmática (cf. Gouveia, 1996: 392; 2008:3-4; Duarte, 2000:348; Mateus et al., 2003), como fomos dando conta.

Passemos de seguida a um estudo mais detalhado da tipologia dos atos ilocutórios.

2.7 – Tipologia de classificação dos atos de fala

2.7.1 – Atos ilocutórios

Ainda que chamemos ato de fala a todas as ações que realizamos através do dizer, as ações que se realizam através dos atos de fala podem ser muito diferentes. Ora desta forma, é necessário distinguir as diversas dimensões que um ato de fala possui, já que numa única locução podemos realizar diferentes atos de fala. Atente-se na seguinte frase: “O Senhor está a incomodar-me com esse tom de voz”. Nesta frase estão presentes diferentes e mais do que um ato de fala. Ao dizer "o senhor está a incomodar-me com esse tom de voz" não há só a simples intenção de constatar uma situação, mas a de protestar ou advertir a outra pessoa para que esta pare de falar daquela forma. Para além disso, há ainda um terceiro ato, chamado de perlocutório. Este último, tem como finalidade provocar um efeito no outro através da locução, influenciando os seus sentimentos ou pensamentos. No exemplo da frase, a intenção é que o outro se cale ou pelo menos mude o tom de voz, tendo assim o ato locutório de dizer algo. O ato ilocutório é o que realiza a ação ao ser dito e o perlocucionário é quando há a intenção de provocar no ouvinte determinados efeitos (convencer, levar a uma decisão etc.).

No entanto, nem todas expressões são dotadas de todas as dimensões, pois isso depende da força ilocucionária de cada ato de fala. A força ilocucionária é algo diferente do significado puro e simples da frase, pois ela está diretamente ligada às interações sociais que se estabelecem entre os falantes, relações que podem ser de autoridade, cooperação, etc.

Entende-se por ato ilocutório a ação que o locutor realiza quando profere um enunciado, podendo ser caracterizado da seguinte forma:

Assertivos: Relacionar o locutor com a verdade daquilo que ele próprio expressa no seu enunciado. Ex.: A aula de Português é às 10h.

Diretivos: Têm como objetivo levar o alocutário a realizar o ato ou a ação, que pode ser verbal ou não, que foi expressa pelo locutor no conteúdo do seu enunciado, Ex.: Apaga a luz!

Compromissivos: Comprometem o locutor com a realização ou desenvolver a ação expressa no enunciado. Ex.: Juro que te pago na próxima semana.

Expressivos: Expressam o estado psicológico do locutor sobre a realidade especificada no enunciado. Ex.: Fico feliz por ti!

Para além dos atos ilocutórios existem também os atos locutórios e perlocutórios, tal como a seguir se descreve.

2.7.2 – Atos locutórios

O ato locutório consiste na produção de um enunciado de acordo com as regras gramaticais da língua, transmitindo um conteúdo proposicional, isto é, consiste na enunciação de palavras ou frases que veiculam uma determinada mensagem.

2.7.3 – Atos perlocutórios

O ato perlocutório é a consequência, o resultado ou o efeito provocado no interlocutor por um determinado ato ilocutório (exs.: surpreender, intimidar, convencer, seduzir, assustar, etc.).

Sempre que alguém fala, está a realizar em simultâneo estas três ações: um ato locutório, um ato ilocutório e um ato perlocutório. Atente-se na frase seguinte:

- Vamos começar a aula? - pergunta o professor.

i) Esta frase é um ato locutório, visto que ela obedece às regras gramaticais da língua portuguesa e é contextualmente correta.

ii) É também um ato ilocutório, na medida em que, indiretamente, o professor realiza uma ação, a de mandar calar os alunos.

iii) O ato ilocutório levará a uma determinada ação por parte do(s) interlocutor(es): os alunos calam-se. Esta ação constitui o ato perlocutório

Compreende-se, então, que o pedido é um ato intrinsecamente ameaçador da face negativa do interlocutor, ou, nas palavras dos mesmos autores, um «face-threatening act (FTA)» (Brown e Levinson, 1987: 65).

2.7.4 – O ato direto e indireto

Um ato de fala direto ocorre quando aquilo que o locutor diz, corresponde literalmente àquilo que queria dizer:

- Dá-me um copo de água.

No caso do ato de fala indireto, o locutor transmite no seu enunciado mais do que aquilo que realmente queria dizer em sentido literal:

- Importas-te de me dar um copo de água?

Está claro que, no que diz respeito a este segundo exemplo, o locutor, por delicadeza e ou cortesia, usou uma frase interrogativa que, neste contexto, tem de ser entendida como uma ordem pelo recetor. O locutor, quando profere a frase, não pretende obter uma resposta do tipo sim, importo ou não, não importo, mas sim dar a ordem expressa no primeiro exemplo.

Outros exemplos de atos de fala indiretos:

- Pode dizer-me as horas?

- Vamos jantar.

- Sabe onde fica o Mosteiro dos Jerónimos?

- Não perdes pela demora! (é um ato de fala indireto, dado que o locutor faz uma ameaça).

- Não acham que é hora de começar?

Realizar atos de fala implica, pois, o domínio de regras que serão responsáveis por garantir a própria realização desses atos, garantindo que o interlocutor está integrado nesse “jogo”.

2.7.5 – O Ato de pedir desculpa

Este ato de fala, embora não muito considerado na gramática portuguesa, tem grande importância para a aquisição de uma competência comunicativa (cf. o tratamento em Carreira e Boudoy, 1993: 123-124). Por outro lado, fazemos-lhe referência visto estar diretamente relacionado com o nosso estudo.

A desculpa é um dos atos de fala com base nos quais Austin (1962: 192-208) desenvolveu o conceito de performatividade, sendo que o ato de desculpa é realizado pela sua enunciação.

A classificação deste ato como ato expressivo feita por Searle (1979: 23-24) foi muito bem recebida pela linguística. Mateus *et al.* (1989: 129) definem como finalidade do ato de fala “expressar o estado psicológico do locutor em relação ao estado de coisas especificado no conteúdo proposicional”. Outros consideram como elementos centrais a expressão de lamento ou de arrependimento (Leech, 1983: 217; Vanderveken 1985: 11 *apud* Mateus *et al.* (1989: 129), Martens-Cleef 1991: 289 *apud* Mateus *et al.* (1989: 129). Faz todo o sentido, porém, questionar se no ato de desculpa a expressão de emoções é realmente a finalidade principal. De acordo com Kerbrat-Orecchioni, 1998: 148, o ato de fala de pedir desculpa constitui uma atividade reparadora cujo objetivo é restabelecer o equilíbrio ritual da interação comunicativa. No seu cotidiano de comunicação social, os sujeitos tendem a usá-lo muitas vezes como um ato simbólico com a finalidade de sinalizar a submissão do violador das normas, não constituindo por isso, obrigatoriamente, a expressão emocional de arrependimento. A desculpa pode ser usada de maneira estratégica (Keller, 1984: 20). A classificação da desculpa por Searle (1979: 23-24) como ato expressivo teve uma grande recepção também na linguística. A autora relaciona quatro estratégias de delicadeza (Kerbrat-Orecchioni, 1992: 178):

- (i) Estratégias de cortesia - exemplos de delicadeza negativa para com a face negativa - pedido de desculpa por qualquer violação do território do “eu”.
- (ii) Estratégias de delicadeza- exemplos de delicadeza negativa para com a face positiva - pedido de desculpa por eventualmente ter atingido a suscetibilidade do outro; atenuação de uma crítica.
- (iii) Estratégias de delicadeza- exemplos de delicadeza positiva para com a face negativa - pedido de desculpa acompanhado de um presente ou de uma proposta de ajuda.

Se, por um lado, no caso de uma desculpa implícita pode bastar a expressão de uma lamentação, por outro não será possível combinar um pedido de desculpa explícito com uma expressão de não lamentação, como ressalta Fraser (1981: 261).

3 – Metodologia de trabalho

3.1 – Considerações preliminares

Qualquer investigação, seja de que natureza for, para que os objetivos do estudo possam ser alcançados, depende do rigor usado na escolha da metodologia. Podemos dizer, “com certa segurança que a metodologia, o enquadramento teórico e a habilidade do investigador na construção do trabalho científico compõem o tríptico que sustenta a investigação científica” (Galego e Gomes, 2005: 173).

No momento de delinear a metodologia, são inevitáveis a tensão e a dúvida que estão inerentes à realização da escolha do caminho da investigação, da seleção da técnica adequada de recolha dos dados e do posterior tratamento da informação recolhida.

Neste capítulo, analisou-se o desenvolvimento da competência pragmática em alunos aprendentes de portuguesa língua não materna no que refere à realização de atos ilocutórios indiretos de saudar, agradecer, pedir desculpa e expressar desejos.

Aprofundamos a pesquisa bibliográfica com a finalidade de construir um referencial que fundamentasse a análise feita, considerando os estudos de autores da área, como Grice (1975), Austin (1975), Searle (1981) e outros.

Posteriormente passamos à pesquisa de campo, na qual participaram indivíduos de três turmas de alunos do 9º e 10º anos que estudam Português Língua Não Materna (PLNM) em escolas de Joanesburgo.

A recolha de dados foi feita através de uma ficha de tarefas que permitiu verificar a adequação ao contexto de atos de fala indiretos, tendo em conta o Princípio da Cortesia (TLEBS) e a dimensão delicadeza descrita em Sim-Sim.

A ficha sociolinguística foi incluída na ficha de tarefas. O objetivo desta ficha foi apurar quais as línguas faladas e verificar eventuais transferências da língua materna para fundamentar a análise do *corpus* recolhido. Os participantes, embora sendo de origem portuguesa, ou de países onde o português é língua oficial e/ou nacional, vivem na África do Sul, alguns desde pequenos, outros nasceram já neste país. A Língua Portuguesa constitui uma Língua de Herança (Flores, 2016). Têm idades compreendidas entre os 14 e os 16 anos. A amostra, com participantes do sexo masculino e do sexo feminino, é

constituída por um grupo oriundo de uma grande e complexa diversidade cultural e pessoal, não só no que refere aos conhecimentos que já possuem relativamente à Língua Portuguesa, como também quanto às suas próprias características individuais, tais como idade, género, nacionalidade, religião, cultura, motivações e língua materna, bem como também no que refere a aspetos da sua própria personalidade.

Desenvolver um estudo que passa pela produção de enunciados linguísticos pressupõe trabalhar com o texto ou os enunciados, que daí resultam, quer sejam escritos ou orais. Por conseguinte, é necessário reunir um conjunto de textos ou de enunciados, o *corpus*, em conformidade com os critérios previamente definidos a partir do objetivo que se pretende alcançar (Batoréo, 2000: 575).

3.2 – Caracterização da amostra

Para que os objetivos do estudo fossem alcançados foi feita em primeiro lugar uma pesquisa bibliográfica, com a finalidade de construir um referencial que sustentasse a análise feita, fundamentada em estudos de autores da área, como já foi dito. Posteriormente, foi realizada uma pesquisa de campo, na qual participaram 20 indivíduos de idades compreendidas entre os 14 e os 16 anos. São alunos que estudam em escolas secundárias da província de Gauteng, Joanesburgo, na África do Sul, pertencentes a três turmas do 9º e 10º anos e que frequentam a disciplina de Português Língua não Materna (PLNM).

A recolha de dados foi feita através de uma ficha de tarefas (Vide Anexo B) que permitiu verificar a adequação ao contexto de atos de fala indiretos, tendo em conta o Princípio da Cortesia (TLEBS) e a dimensão delicadeza descrita em Sim-Sim. O questionário sociolinguístico foi incluído na ficha de tarefas. O objetivo deste questionário foi saber quais as línguas faladas e verificar eventuais transferências da língua materna para fundamentar a análise do *corpus* recolhido.

Os participantes, embora sendo de origem portuguesa, uns vivem na África do Sul desde pequenos e outros nasceram já neste país, o país de acolhimento.

Constituem um grupo homogéneo no que diz respeito às idades, encontrando-se na faixa etária dos 14-16 anos e no nível de proficiência B1 e B2 de acordo com os parâmetros definidos pelo Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas (QECRL). Refira-se que o Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas e o Quadro de Referência para o Ensino Português no Estrangeiro são dois dos pilares principais orientadores neste domínio ao descreverem «as capacidades e competências» comunicativas que os aprendentes «têm de desenvolver para serem eficazes na sua atuação» (QECR 2001:19). Estes documentos partem do princípio de que qualquer utilizador e aprendente de uma língua é, antes de mais, um ator social que cumpre tarefas comunicativas, «em circunstâncias e ambientes determinados, num domínio de atuação específico», ou seja, que fala para agir (QECR 2001:29). Baseados neste princípio, cada curso, programa ou currículo de Português, de Língua Portuguesa Não Materna, Estrangeira ou Língua Segunda, deverá ter a preocupação de promover o desenvolvimento da competência comunicativa, nas mais variadas vertentes da competência linguística, dos conhecimentos e capacidades lexicais, fonológicas, morfológicas, sintáticas e semânticas; da competência sociolinguística, que diz respeito às condições socioculturais do uso da língua; bem como da competência pragmática, que implica o uso funcional dos recursos linguísticos, isto é, a produção de atos de fala. Importa, agora, apresentar alguns traços do perfil sociolinguístico da população em estudo — falantes de herança —, bem como caracterizar o contexto social em que a mesma se insere. Em primeiro lugar, é de referir que os sujeitos estando inseridos num contexto social falante de uma outra língua, o inglês, referem que usam pontualmente o português em contexto familiar, normalmente com os avós e com o progenitor falante de português. Tirando estas situações, só usam a sua língua de herança nas aulas de Português. São filhos de imigrantes lusófonos, oriundos de países onde o português é língua oficial e/ou nacional, Brasil, Angola, Moçambique e Portugal, independentemente de terem nascido num desses países ou no país de acolhimento, a África do Sul. Frequentam escolas de língua oficial inglesa e têm as aulas de PLN, uns em regime paralelo e outros em regime integrado, ministradas/promovidas pelo Camões Instituto da Cooperação e da Língua. A maioria nasceu no país de origem (16), outros (4) já nasceram no país de acolhimento. No que refere aos que nasceram no país de origem, onde o

português é língua oficial e/ou nacional, vieram, na sua maioria, por volta dos 9/10/11 anos de idade (8), estando inseridos no grupo denominado por Piaget de Operações Concretas⁹, outros já no Período das Operações Formais (7) e apenas um veio no Período pré-operatório. Quatro nasceram já no país de acolhimento. Relativamente à maioria dos alunos, ainda que tenham nascido no país de origem, vieram ainda novos para o país de acolhimento, constituindo a língua portuguesa uma Língua de Herança (Flores, 2016). Todos referem, em conversas informais que vamos tendo, que no espaço de um, dois anos, o português passou a ser apenas a língua falada no contexto familiar e que, quando falam com os amigos/colegas de escola, seus pares, ou até mesmo com aqueles que são oriundos do mesmo país e, que por isso, partilham da mesma herança cultural, tendem a usar a língua da comunidade, o inglês. Ora este fator pode ser considerado inibidor para o desenvolvimento da competência pragmática. É de referir ainda que estão expostos também a outras línguas, tendo em conta que o país tem onze línguas oficiais.

As aulas de Português Língua Não Materna são frequentadas em regime extracurricular em algumas escolas e integrado, em outras. Entre os sujeitos da amostra existem, como já foi referido, alunos de origem angolana, moçambicana, brasileira e portuguesa, constatando-se assim que a nossa amostra inclui sujeitos falantes das diferentes partes das variantes nacionais do português, tais como: a língua falada em Portugal, Português Europeu (PE); no Brasil, Português Brasileiro (PB); em Angola, português de Angola e em Moçambique, português de Moçambique — estes dois últimos onde foi adotado como língua oficial (cf. Mateus *et al.*, 2003).

Nas conversas informais e espontâneas que vamos tendo com os alunos, quer em contexto de sala de aula, quer em contextos menos formais, nos intervalos entre aulas, vamos questionando sobre a razão de não usarem a língua portuguesa entre si, referindo estes que se sentem mais confortáveis usando a língua inglesa e que ao fazerem uso dela, são mais bem compreendidos e até aceites, pelos seus pares. Sendo estas fontes orais, têm, no entanto, a sua importância, servindo para ajudar a compreender a razão pela qual os

⁹ Segundo Sim-Sim (1998: 27), Piaget distingue quatro fases no desenvolvimento intelectual ou cognitivo: (1) período sensório-motor (0-2 anos); (2) período pré-operatório (2-6/7 anos); (3) período das operações concretas (7-11 anos); e (4) período das operações formais (depois dos 11/12 anos).

alunos não usam a língua portuguesa entre si, tanto quanto seria de esperar e desejar. Não obstante, refira-se que tem sido notório o aumento da procura da aprendizagem da língua portuguesa, com base no número de alunos inscritos nas aulas de PLNM (a aumentar em cada ano). Além da competência pragmática, este estudo foca-se ainda na competência sociolinguística, que diz respeito às condições socioculturais do uso da língua – por exemplo, os marcadores linguísticos de relações sociais, as regras de delicadeza, as diferenças de registo (cf. Grosso *et al.*, 2011: 16). Com base nestes marcadores, traçamos também o perfil sociolinguístico dos falantes com a finalidade de percebermos de que forma o contexto em que se inserem condiciona a sua produção linguística. Destacamos o estudo de Sim-Sim:

«A forte dependência contextual faz com que a mestria pragmática não esteja atingida no final da infância e seja grandemente influenciada pelos ambientes sociais em que o aprendiz de conversador se mova, o que significa que quanto mais diversificados forem esses ambientes, maiores as oportunidades de crescimento pragmático do sujeito e, portanto, maiores as possibilidades de eficácia comunicativa.» (Sim-Sim, 1998: 201).

De acordo com os resultados do presente estudo, esta condição verificou-se, ou seja, os alunos expostos a uma maior diversidade cultural apresentaram uma melhor riqueza e adequação das respostas. Por último, dever-se-á referir que foi feita a seleção da amostra baseada num fio condutor lógico e racional que pudesse servir de guia ao longo de todo o processo da recolha de dados inerentes aos aprendentes (sexo, faixa etária, proveniência, etc.).

3.3 – Recolha dos dados linguísticos e construção do *corpus*

A constituição do *corpus* não se revelou para nós uma tarefa difícil na medida em que o número de lusodescendentes é elevado neste país, facto que permitiu termos acesso facilitado a um universo suficiente de aprendentes, disponível e solícito para realizar o estudo. O método usado para a recolha de dados foi uma ficha sociolinguística, uma ficha de tarefas, uma ficha de situações comunicativas, que ajudaram a traçar o perfil cultural e linguístico dos aprendentes (ver anexos). Constituiu-se assim um *corpus* linguístico de análise de 20 questionários/Fichas Sociolinguísticas que foram aplicadas aos 20 alunos de

PLNM de diferentes idades, nível de ensino, nacionalidade e escolas. O grupo constituído por vinte alunos, a frequentar a disciplina de Português Língua Não-Materna, em escolas de Joanesburgo, Província de Gauteng, África do Sul, no ano letivo 2018, encontra-se na faixa etária dos 14-16 anos e distribuem-se entre os níveis de proficiência B1 e B2 de acordo com os parâmetros definidos pelo QuaREPE. De acordo com (Grosso, 2011: 3), «A proficiência de uma língua depende de muitos fatores e pode não estar relacionada diretamente com a idade. Isto significa que os níveis A1 e A2 não estão apenas ligados às faixas etárias mais baixas. Já os níveis B1 e B2 não serão adequados para a faixa etária de 8-10 anos, pois a competência em língua, como macro competência, envolve competências que refletem o conhecimento do mundo e aspetos mais elaborados do desenvolvimento psicocognitivo do indivíduo».

Carreira (2012) alerta para a necessidade de se perspetivar a aprendizagem do português de acordo com os perfis sociolinguísticos de quem aprende a língua, por essa razão, realizamos fichas sociolinguísticas.

A partir da proposta de Mateus *et al.* (2005, 2008), elaborámos a Ficha sociolinguística (Vide Anexo A), com a finalidade de recolher dados pessoais dos aprendentes, relativos à idade, género, nacionalidade, línguas faladas e alguns dados relevantes acerca do contexto familiar em que vivem, tais como, habilitações escolares e profissão dos pais. Deste modo podemos traçar o perfil sociocultural e linguístico dos alunos. Referir também que fomos tendo, com os pais/família e com os próprios alunos, pequenos diálogos na tentativa de podermos atingir um melhor nível de qualidade e quantidade de informação através da Ficha Sociolinguística. Com vista à preservação da identidade, não consta o nome dos informantes na ficha sociolinguística¹⁰.

As situações comunicativas presentes nas fichas foram construídas com base em situações que pudessem gerar diferenças significativas nas estratégias de delicadeza dos diferentes alunos. As tarefas e as instruções foram realizadas em português e em contexto de sala de aula em três diferentes escolas da Província de Gauteng, em Joanesburgo, na África do Sul.

¹⁰Tanto a ficha de tarefas como a ficha de situações comunicativas foram, inicialmente, testadas no trabalho de projeto de uma das unidades curriculares do primeiro semestre do mestrado em Português Língua Não Materna, *Aquisição da Linguagem*, embora tenham sido agora sujeitas a adaptações de acordo com o grupo de informantes a quem foram aplicadas.

Os alunos precisaram de aproximadamente 35 minutos para as concluir, tendo mostrado agrado na realização das mesmas, autonomia e sem grandes dificuldades de compreensão.

Antes de elaborar as tarefas propriamente ditas, procedeu-se a um levantamento das línguas faladas pelos indivíduos que fazem parte da amostra, com vista a aferir se os participantes eram ou não capazes de identificar atos ilocutórios através do princípio da delicadeza. Pretendia-se também verificar até que ponto as línguas faladas pelos indivíduos eram influentes ou não nesta identificação dos atos de fala indiretos.

Na Ficha de Tarefas, no exercício um, foram colocadas oito situações relativas a diferentes contextos, todas elas de escolha múltipla. Cada situação, contemplou quatro diferentes opções de resposta: duas opções desadequadas e/ou pouco adequadas, uma adequada e outra adequada e elaborada linguisticamente. Foi ainda pedida uma justificação para cada resposta.

Na Ficha de Situações Comunicativas, exercício dois, são apresentados oito contextos diferentes e é pedido aos intervenientes que indiquem, de forma livre, o que diriam em cada uma delas. Partimos do princípio que, se o aluno não possuísse competências para realizar o primeiro exercício com sucesso, dificilmente conseguiria fazer o segundo, situação que viemos a confirmar.

No decurso da recolha dos dados, fomos tendo com os pais e alunos, curtos e informais diálogos com vista a melhorar a qualidade e a quantidade da informação recolhida.

Por último, analisamos o processo em cada um dos exercícios e discutimos os dados linguísticos reunidos no *corpus*, em função do enquadramento teórico-metodológico e das hipóteses prévias.

Tendo por base o público-alvo descrito, o objetivo mais específico deste estudo visou aferir se os sujeitos da amostra possuem um real nível linguístico que lhes permita compreender atos de fala de acordo com o Princípio da Cortesia e/ou Dimensão da delicadeza.

3.3 – Descrição do corpus linguístico

Como procedimentos metodológicos, realizaremos a transcrição do *corpus* selecionado que será posteriormente analisado e discutido. Após a análise e discussão de forma cuidada

e pormenorizada de toda a informação descritiva retirada dos dados do *corpus*, elaboraremos a compilação dos dados tendo por base as tarefas de verificação dos atos comunicativos em contexto, tendo sempre em conta a teoria pragmática que consta do capítulo 6 de Sim-Sim (1998). O *corpus* assim constituído servirá para fornecer os dados quantitativos e qualitativos que serão analisados, discutidos e interpretados, partindo das hipóteses formuladas a priori e do enquadramento teórico. Antes de se elaborarem as tarefas propriamente ditas, procedemos a um levantamento das línguas faladas pelos indivíduos que fazem parte da amostra, com vista a aferir se os participantes eram ou não capazes de identificar atos ilocutórios através do Princípio da Cortesia e/ou da dimensão da delicadeza. Pretendeu-se também verificar até que ponto as línguas faladas pelos indivíduos são influentes ou não, nesta identificação dos atos de fala indiretos, visto que é frequente os falantes tentarem encontrar uma equivalência entre a sua língua materna e a segunda língua, o que pode constituir fator de inibição, uma vez que as línguas e culturas não têm paralelismo. São bem conhecidas as variações em cada língua e cultura, decorrentes de fatores externos, tais como a educação, cultura, género, idade, estatuto social e até mesmo a personalidade dos falantes, que determinam e influenciam a formulação dos atos de fala quotidianos ritualizados como é o caso das saudações, cumprimentos, agradecimentos e formas de tratamento, impedindo que possam ser feitas transposições diretas da língua materna para a língua não materna, sob pena de, na maiorias das situações, o falante nativo não se fazer entender pelo seu interlocutor. Consequentemente, esta situação pode influenciar de forma negativa, a comunicação, causando desequilíbrio. De salientar que fizemos constar da ficha de situações comunicativas perguntas fechadas e perguntas abertas com vista a poder fazer-se um estudo mais variado e consistente. Por último, foi analisado o processo em cada um dos exercícios e foram discutidos os dados linguísticos reunidos no *corpus*, em função do enquadramento teórico-metodológico e das hipóteses prévias.

3.4 – Análise e discussão dos dados do corpus

Na abordagem feita ao estudo, foram analisados os dados recolhidos. Foi efetuado um tratamento estatístico por forma a melhor se discutirem os resultados obtidos. Após a

discussão e análise dos dados recolhidos, constatamos que os sujeitos da amostra revelaram competência pragmática em PLNLM e usaram estratégias de delicadeza linguística, bem como atos de fala indiretos, de acordo com os resultados obtidos nas situações propostas e observadas.

As tarefas foram construídas por forma a aferir a adequação pragmática através de atos de fala, de acordo com o princípio da delicadeza. Estes atos foram escolhidos porque entendemos que correspondem a atos discursivos com que os aprendentes precisam de lidar no seu dia-a-dia ao longo do percurso de aprendizagem do português enquanto LNM, como também ao longo da sua vida. No nosso quotidiano, somos confrontados com a obrigatoriedade de os usar, uma vez que estão presentes na comunicação. Nos questionários, tivemos a preocupação de começar por formular questões simples e objetivas, aumentando gradualmente o nível de dificuldade com vista a podermos assegurar autenticidade nas respostas. Os dados obtidos através dos 20 questionários recolhidos foram alvo de um tratamento rigoroso que será apresentado e discutido no capítulo seguinte.

A análise do estudo encontra-se dividida em duas partes. Na primeira parte direccionamos o nosso estudo para a apresentação dos dados sociolinguísticos, oferecendo uma visão genérica sobre o ambiente familiar e social dos aprendentes. Na segunda parte, dedicamos o nosso estudo a observar a forma como os aprendentes de PLNLM, de origem portuguesa, moçambicana, angolana e brasileira, realizam o ato de pedir, agradecer, dar e receber ordens.

Desta forma, no que diz respeito ao primeiro exercício, após termos centrado a atenção nas respostas de cada participante, os resultados revelam que todos tiveram sucesso. Numa análise mais detalhada das escolhas feitas pelos nossos alunos nas respostas do exercício 1 da ficha de tarefas (Vide Anexo B), cabe-nos referir também que apesar de alguns dos sujeitos não dominarem ainda completamente as estratégias de cortesia, conseguem reconhecer a importância do uso de expressões de delicadeza na formulação de pedidos e realização de ordens. Os atos ilocutórios adequados e elaborados linguisticamente foram identificados quase na totalidade, excetuando algumas situações que iremos detalhadamente analisar a seguir em cada uma das respostas, através de

gráficos. Nas suas respostas, os alunos tenderam a fazer a escolha da resposta que consideraram mais oportuna e mais adequada à situação. Para que melhor se possa compreender o que a seguir se descreve, será ainda pertinente lembrar que, para cada situação comunicativa presente na ficha de tarefas, foram apresentadas ao aprendente quatro opções de resposta múltipla, sendo ainda cada uma delas constituída por duas partes, uma de resposta e a outra de justificação da resposta. No que à segunda parte diz respeito, na ficha de situações comunicativas (Vide Anexo C), tentamos abordar de forma objetiva a problemática da aplicação e do uso de diferentes estratégias de delicadeza, quer em função dos diferentes níveis etários, hierárquicos, sociais, culturais e de formalidade, quer em função dos diferentes contextos. Por último, analisamos o processo em cada uma das partes/exercícios e discutimos os dados linguísticos reunidos no *corpus*, em função do enquadramento teórico-metodológico e das hipóteses prévias. No que se refere a esta parte, a percentagem de respostas corretas dos participantes, considerando como tal, a mais adequada e elaborada linguisticamente, foi de 80%. Individualmente, a percentagem foi de 65%. No entanto, a percentagem de justificações pertinentes sobre a opção escolhida foi de 100%. Tendo consciência de que o sucesso e o valor de uma investigação dependem tanto da qualidade dos testes ou questionários usados quanto da análise dos resultados, será feita a compilação com cuidado e rigor, de modo a proceder-se às conclusões do estudo.

4 – Apresentação dos resultados do estudo e discussão das hipóteses prévias

4.1 – Introdução

Os resultados a seguir expostos visam apresentar a realidade estudada, mas não deverão ser entendidos como um processo concluído, fechado em si mesmo, mas sim contínuo e em evolução. Podemos sempre levantar diversos tipos de questões, obter respostas, acrescentar, reformular e afinar essas questões, permitindo que, na realidade, a investigação seja um processo aberto e contínuo. Fica-se sempre com a sensação de que algo ficou por explorar e com a ideia de que aquilo que não foi explorado é que era importante, contingências absolutamente naturais e normais próprias do processo de investigação. Não se aspirando, por isso, ficar em posse de todos os conhecimentos, tentou-se uma aproximação o mais possível à realidade. Ficam aqui os conhecimentos a que se chegou e que apenas deverão ser entendidos como um primeiro passo.

Na primeira parte apresentaram-se oito situações diferentes de escolha múltipla com quatro hipóteses de resposta em cada uma, constituindo deste modo, uma tarefa fechada e mais orientada (Vide Anexo A). Selecionaram-se à partida três fatores para a realização das questões: a formalidade da situação, a relação dos interlocutores relativamente à idade, bem como a relação hierárquica entre os mesmos. Foram também tidos em conta os marcadores linguísticos das relações sociais dos intervenientes, tendo em conta que os mesmos são diferentes para cada língua e cultura, variando com fatores tais como: (i) o estatuto relativo dos interlocutores; (ii) a proximidade da relação; (iii) o registo do discurso, etc. Foi pedido que sublinhassem a resposta respeitante à forma que consideram mais adequada para cada uma das situações e que em seguida, justificassem a sua escolha. As hipóteses de resposta de (a) a (d), foram colocadas propositadamente de forma arbitrária, não havendo na sequência qualquer critério de correção ou incorreção. Assim sendo, os alunos tiveram que realizar as suas escolhas com base nos conhecimentos que possuem do uso da competência pragmática e da dimensão delicadeza. Referir ainda que, apesar de todas elas poderem ser usadas nas situações apresentadas, apenas uma é adequada e elaborada linguisticamente, outra adequada, outra que embora possa ser usada deve ser evitada (pouco adequada) e outra desadequada por não estar de acordo com o critério da dimensão da delicadeza. Mesmo não considerando completamente adequadas algumas

escolhas feitas e/ou justificações dadas, consideraram-se todas elas, no seu todo, pertinentes.

Relativamente ao segundo exercício (Vide Anexo B), após termos centrado de forma atenta e cautelosa a atenção nas respostas de cada participante, os resultados revelam que todos tiveram sucesso, tal como aconteceu o primeiro exercício. Os atos ilocutórios adequados e elaborados linguisticamente foram identificados quase na totalidade, excetuando algumas situações que iremos analisar a seguir. Nas suas respostas, os alunos tenderam a fazer a escolha da resposta que consideraram mais oportuna e mais adequada à situação e o que responderiam se nela se encontrassem.

4.2 – Resultados e discussão das fichas

4.2.1 – Ficha sociolinguística

De acordo com os dados recolhidos e com base nos gráficos construídos para o efeito, conclui-se que, no que diz respeito às idades dos participantes, todos se encontram na mesma faixa etária: 14 aos 16 anos (adolescentes). São, como vem sendo referido, estudantes do Ensino Secundário (High School), em escolas inglesas, a frequentar aulas de português promovidas pelo Camões Instituto da Cooperação e da Língua, uns em regime integrado, outros em regime paralelo.

O sexo feminino é constituído por 60% dos participantes da amostra e o masculino por 40% (12 raparigas e 8 rapazes) – Vide Figura: 4.1. Os informantes dividem-se em cinco nacionalidades: moçambicana, angolana, brasileira, sul africana e portuguesa. Moçambique é o país de origem da maioria dos inquiridos (9), representando 45% do universo da amostra, estando os restantes 55% distribuídos por uma minoria das restantes nacionalidades referidas, do total dos 20 participantes – Vide Figura: 4.2. Quatro alunos referem ter nascido no país de acolhimento, África do Sul, a esmagadora maioria dos inquiridos (16), nasceu e residiu nos países de origem.

Relativamente às experiências com línguas, o inglês domina a comunicação entre amigos e colegas e até mesmo em casa e com os familiares, tal como prevíamos e tal como sustenta Flores (2013). De referir, no entanto, que, ao contrário do que é defendido pela autora,

alguns dos falantes de herança, especialmente os oriundos de Moçambique, Angola e Brasil, referem que pontualmente usam a língua portuguesa, especialmente com determinados elementos da família. Consta-se assim que, apesar de o inglês ser a língua dominante, o português tem alguma presença, mais do que se esperava à partida, ainda que em fraca escala. Na escola com os colegas e com os amigos, a grande percentagem, muito relevante para a amostra, afirma comunicar em língua inglesa, revelando assim exposição e contacto frequente/diário com a língua. Flores (2013) refere ainda o estudo de Pires (2011) salientando que “devido ao baixo nível de escolarização na língua de herança e ao contacto reduzido com meios de comunicação, como os jornais e a televisão do país de origem, a possibilidade de o falante de herança contactar com registos de língua diversificados é bastante diminuta” (Pires, 2011 *apud* Flores, 2013). Observamos, contudo, que 65% dos informantes da nossa amostra referem gostar de ler, têm livros escritos em português em casa e leem livros em português. De acordo com estes dados, o contacto com registos de língua, ainda que possam não ser muitos, nem diversificados, não se mostrou assim tão reduzido. No que toca à idade com que iniciaram o estudo formal do português, verifica-se que a grande maioria iniciou este estudo na infância.

Figura: 4.1 - Distribuição da amostra por género/valores percentuais.

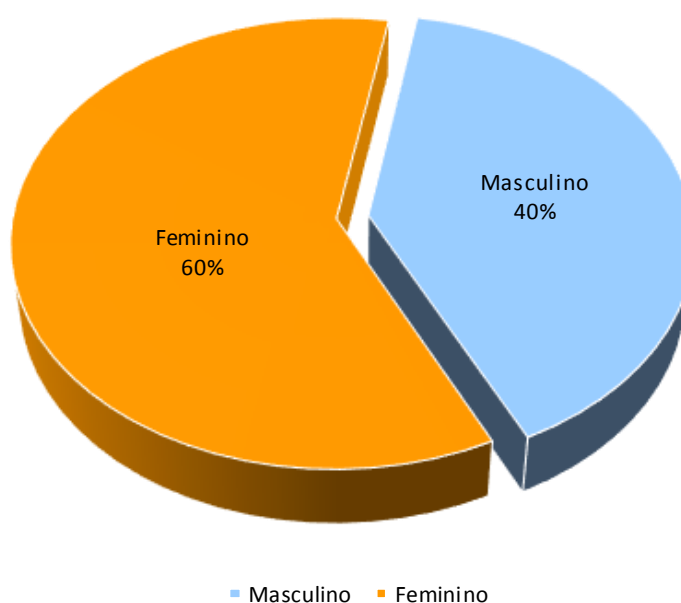
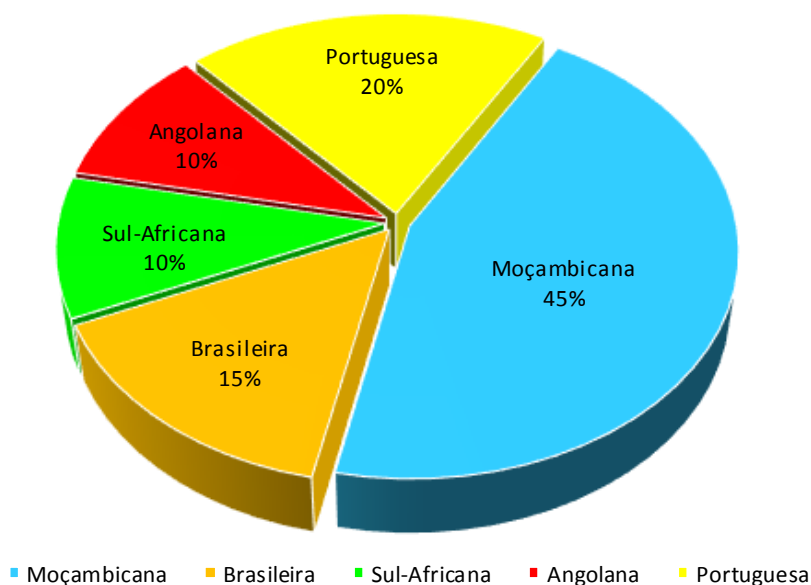


Figura: 4.2 - Distribuição da amostra por país de origem/valores percentuais.



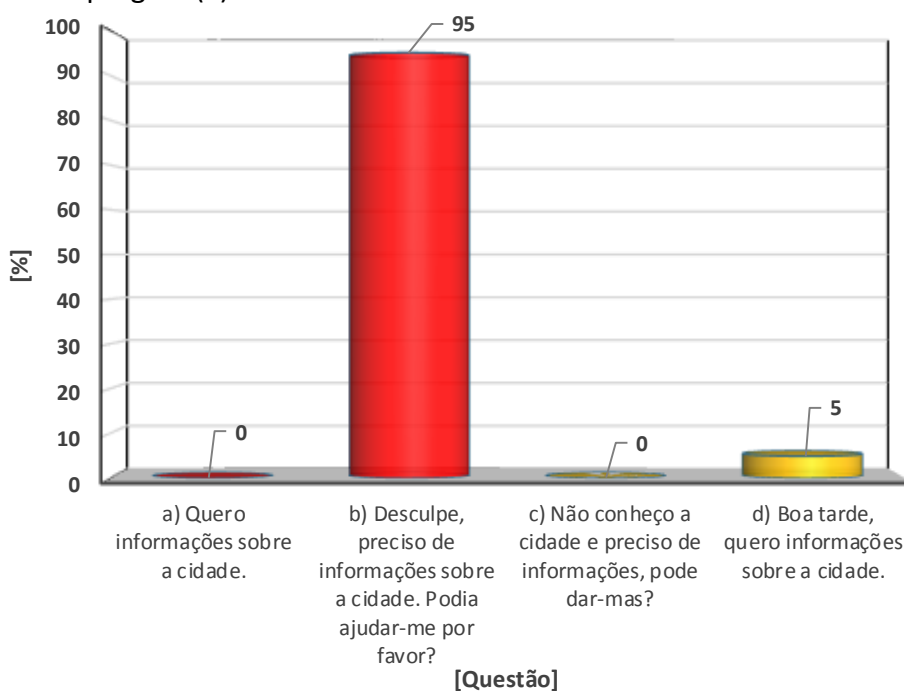
Relativamente às habilitações literárias dos pais, refira-se que, de acordo com os resultados, a maioria deles possui o Ensino Superior Universitário e apenas dois, o ensino secundário. Este dado é relevante para o estudo, tendo em conta que, de acordo com vários autores, quanto mais rico e diverso for o ambiente familiar/social a que os sujeitos estão expostos e imersos, melhor será o seu desempenho a todos os níveis, incluindo claro, o linguístico.

4.2.2 – Ficha de tarefas

Antes de passarmos à análise detalhada do estudo de cada gráfico, será oportuno referir que no geral, todos os alunos revelaram compreender os enunciados e demonstraram entusiasmo e interesse durante a realização da atividade. Uma das nossas pretensões, partindo da análise dos dados, foi descrever as escolhas pragmáticas feitas pelos sujeitos da amostra perante os diversos cenários hipotéticos, mas verosímeis, que lhes foram sendo apresentados. Pretendemos também verificar em que medida as escolhas dos sujeitos, que recaem sobre as formas de tratamento e a dimensão da delicadeza, são determinadas pelas variáveis que definimos à partida. Assim, optámos por fazer uma análise das respostas dadas por cada aprendente em cada um dos exercícios que foram definidos inicialmente, tendo por base Gráficos estatísticos, que permitiram a simplificação e análise.

Na figura 4.3 apresentam-se os resultados percentuais relativos à primeira situação. Com base no gráfico, conclui-se que foi de 95%, o número de respostas corretas (tendo em conta a resposta mais adequada e elaborada linguisticamente).

Figura: 4.3 - Resultados percentuais relativos à primeira situação proposta: acaba de chegar a Lisboa, numa visita de estudo com os seus colegas. Quer conhecer a cidade e dirige-se ao Posto de Turismo para pedir informações ao empregado(a).



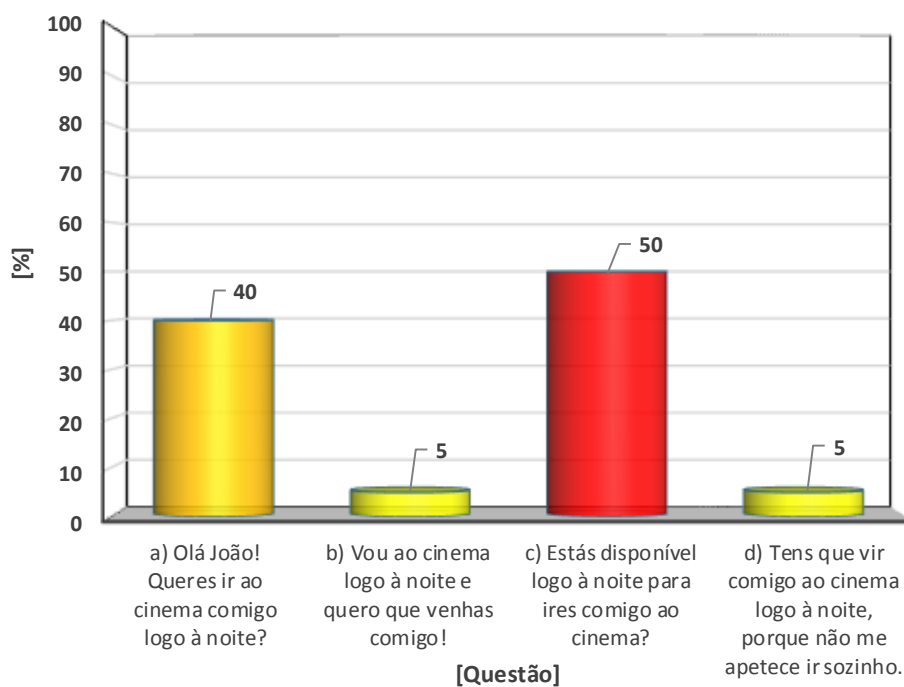
Todos os participantes escolheram a alínea b), adequada e elaborada linguisticamente, exceto um participante que corresponde a 5%, optou pela alínea d), considerada adequada. Nenhum aluno respondeu a) que era a resposta desadequada, nem c) que era pouco adequada.

Pelas justificações pertinentes/coerentes dadas pelos alunos, pode concluir-se que a esmagadora maioria dos participantes reconhece e domina já as estratégias de cortesia, o que significa que têm bem apreendida/aferida a noção da cortesia verbal, pois optaram na maioria pela opção adequada e elaborada linguisticamente. Estes resultados vêm confirmar o que é defendido por Kasper e Rose (2002: 68), ao definirem o desenvolvimento da pragmática de um aprendente não nativo como um processo de aquisição do conhecimento necessário à apropriação de regras subjacentes ao discurso em situação,

incluindo os atos de fala e respectivas estratégias de realização, as estratégias de delicadeza, a marcação social e a competência conversacional. Percebe-se, assim, que a pragmática da interlíngua diga respeito “(...) ao estudo do uso e aquisição, pelos falantes não nativos, de padrões de ações linguísticas em L2” (Kasper e Blum-Kulka, 1993: 3), nomeadamente os atos de fala.

Ao analisarmos o gráfico da Figura: 4.4, segunda situação, verifica-se que apesar da resposta mais adequada e elaborada linguisticamente ser a a), foi, no entanto, a c), (resposta adequada), que apresentou a maior percentagem de respostas (50%). Apenas 5% dos alunos optaram pela alínea b) e d), pouco adequada.

Figura: 4.4 - Resultados percentuais relativos à segunda situação proposta: Quer ir ao cinema, mas não lhe apetece ir sozinho. Telefona a um amigo e tenta convencê-lo a ir consigo.



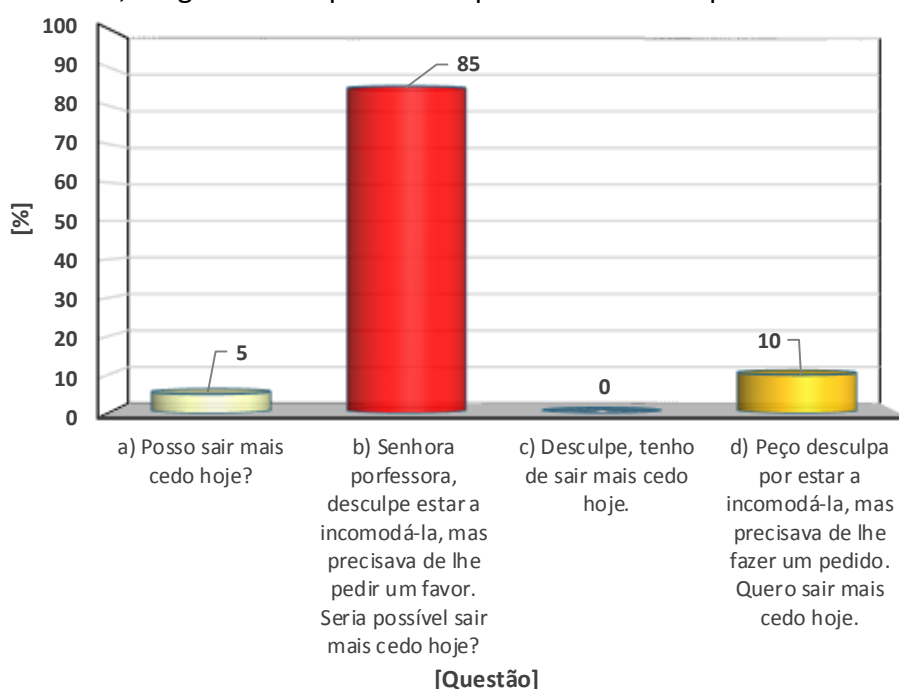
Tendo em conta as justificações dadas, podemos concluir que fizeram esta escolha por entenderem que quando estão a falar com amigos, e por isso, não haver um grande nível de distanciamento entre eles, decorrente das relações amigo-amigo, não têm que se preocupar tanto com o trato, ou seja com a delicadeza. É uma forma reservada para os amigos e para as pessoas com quem se tem mais proximidade afetiva, ou de relações

sociais familiares. Na nossa opinião, terá a ver também com o facto de fazerem a transferência da língua inglesa, que é mais direta.

Na terceira situação, como mostrado na Figura: 4.5, 85% dos participantes fizeram a escolha da alínea b), que era a mais adequada e elaborada linguisticamente. Apenas 10% responderam à pergunta d), adequada e somente 5% respondeu à alínea a), pouco adequada.

De acordo com as justificações, todos consideram que, tendo em conta o conteúdo da mensagem e a pessoa com quem estão a falar, precisam de cuidar a forma de comunicação. Consideram que há uma autoridade do profissional (professor), que tem de ser tida em conta. O participante que optou pela alínea a), pensamos que a foi por não ter entendido bem a pergunta e não pelo facto de não saber distinguir a forma mais correta de se dirigir à professora. Pode concluir-se isso tendo em conta a justificação dada pelo próprio.

Figura: 4.5 - Resultados percentuais relativos à terceira situação proposta: Na sala de aula, dirige-se à sua professora para lhe fazer um pedido.



Foi Leech (2007) quem desenhou o enquadramento linguístico para as formas de delicadeza, a partir da reformulação das máximas de delicadeza que havia definido anteriormente (cf. Leech, 1983: 132): máxima de tato, de generosidade, de concordância,

de modéstia, de acordo e de simpatia, convertendo-as na Grande Estratégia de Delicadeza (*GSP, Grand Strategy of Politness*).

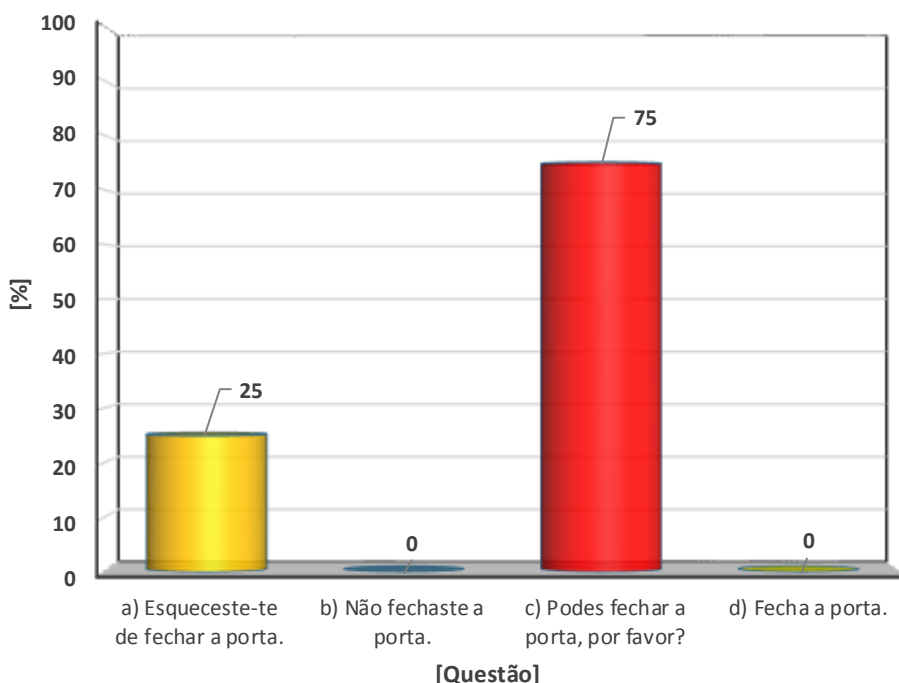
Segundo a Grande Estratégia de Delicadeza, para ser educado, S (= o sujeito) comunica significados que:

- (i) colocam grande valor no que diz respeito ao O (= outro), e
- (ii) colocam um valor mais baixo no que concerne ao S. (Leech, 2003: 108).

Será importante referir que estes dados vêm confirmar um dos aspetos que nos propusemos analisar sobre as tarefas de Elicitação.

Na quarta situação, como se pode observar na Figura: 4.6, verifica-se que 75% dos aprendentes, responderam de forma adequada e linguisticamente correta e apenas 25% responderam de forma adequada.

Figura: 4.6 - Resultados percentuais relativos à quarta situação proposta: Na Biblioteca, um dos alunos entrou e não fechou a porta. A bibliotecária dirige-se a ele, dizendo.



Será curioso e interessante referir que, através das justificações dadas, podemos perceber que o motivo da escolha da questão c), se prende com o facto de entenderem que esse ato

de fala é visto como uma “forma assertiva de enunciação” para indicar o seu valor deôntico (tratando-se de um pedido) e ao mesmo tempo cordial e respeitosa, especialmente tratando-se de alguém mais velho a quem reconhecem autoridade. O distanciamento social entre os interlocutores, a par com a variação do poder, o grau de imposição e o objetivo do ato ilocutório constituem os parâmetros sociais à luz dos quais podem ser analisadas as escolhas pragmáticas dos nossos alunos (PLNM).

Relativamente ao nível de distanciamento e ao grau de formalidade, importa verificar que, de acordo com os dados obtidos nesta situação, as formulações dos sujeitos da amostra são mais formais ou mais informais dependendo dos contextos. As estratégias de delicadeza dos aprendentes variam conforme os contextos. Dos interlocutores, que se servem da cortesia de acordo com os contextos, pode dizer-se que possuem uma competência de cortesia/delicadeza (obrigatoriamente incluída na macrocompetência comunicativa) que se manifesta através de processos não verbais, paraverbais e verbais, que vão da prioridade e tomada de palavra nos turnos de fala, à organização das trocas verbais e sucessão das intervenções, do tipo de atos de fala às formas mais ou menos formais de cortesia (Rodrigues, 2003: 144).

Destes resultados, facilmente se pode concluir que os sujeitos da amostra dominam a competência pragmática e sabem adequá-la ao contexto. Podemos ainda considerar que estes resultados vêm confirmar as nossas hipóteses de partida.

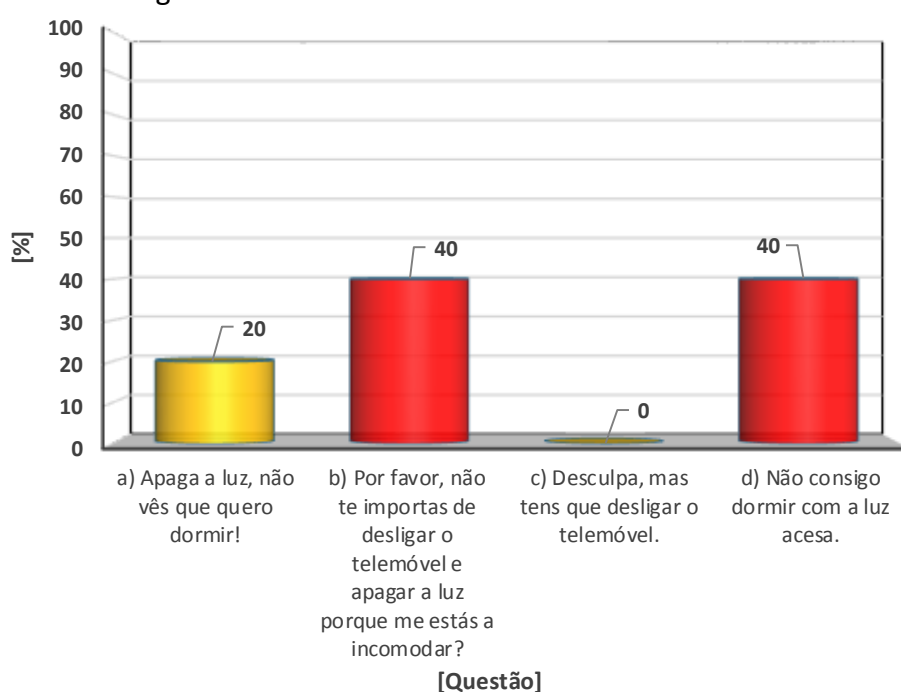
Na quinta situação proposta, Vide Figura: 4.7, 40% dos participantes optaram pela forma adequada e elaborada linguisticamente (alínea c), outros 40% pela forma adequada (alínea b). Os participantes (20%), que optaram pela forma pouco adequada, recorreram a um ato que consideram de delicadeza positiva para com a face positiva do interlocutor naquele contexto, tratando-se de um amigo. Justificaram que estando a falar com o seu amigo, não se aplica o “discurso formal”.

Por outro lado, é de salientar o facto de o uso de uma língua não materna poder, de acordo com alguns estudos, influenciar quer positiva, quer negativamente o falante, dependendo de este conseguir, ou não, encontrar paralelismo com e na sua língua materna. Acontece porém, muitas vezes, os falantes, na tentativa de adequarem ou melhorarem o seu nível

de proficiência na língua segunda, tentarem aproximar uma da outra, através da transferência (Silva e Gonçalves, 2011).

Esta ordem de preferência do tipo de respostas, distribuídas pelas diferentes opções, bem como das justificações dadas, pode eventualmente estar também relacionada com motivos de ordem sociocultural.

Figura: 4.7 - Resultados percentuais relativos à quinta situação proposta: Foi passar o fim de semana a casa de um amigo/a. À noite quer dormir, mas o seu amigo/a não larga o telemóvel mantendo a luz acesa.

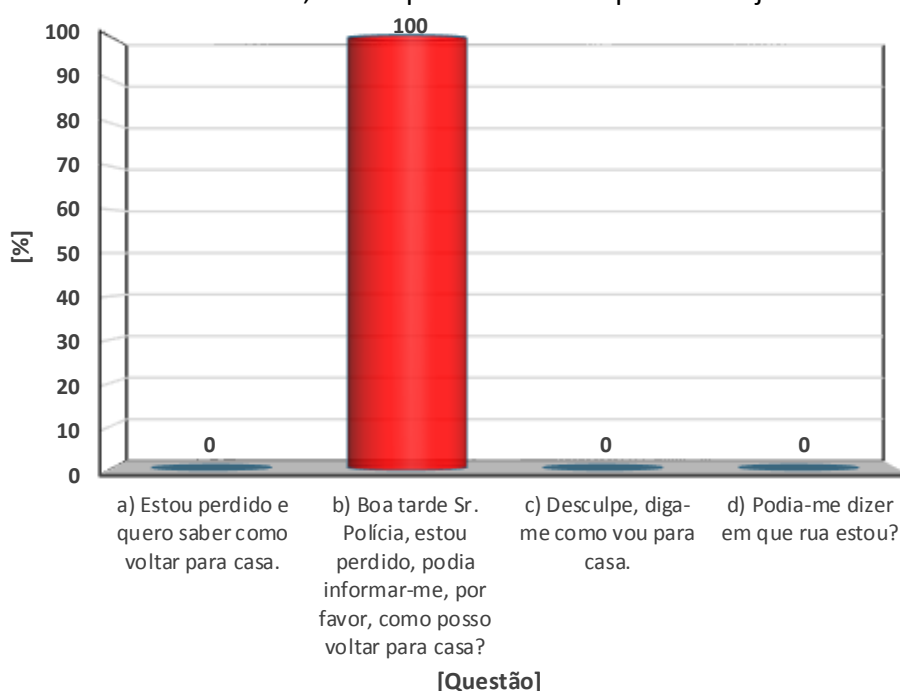


Na sexta situação, cujos resultados estão apresentados na Figura: 4.8, é notório o desenvolvimento da dimensão delicadeza que os nossos aprendentes possuem acerca do discurso cortês que devem usar quando se trata de enunciados comunicativos com autoridades. Todos os sujeitos optaram pela forma adequada e elaborada linguisticamente, sem exceção.

Os aprendentes possuem consciência que recorrendo a formas de cortesia na linguagem preservam e protegem a sua própria imagem bem como a imagem do outro, o que vem confirmar a Teoria das Faces, proposta por Goffman (1967). Segundo o autor, o locutor e o interlocutor desejam em simultâneo ser mutuamente valorizados e manter preservadas

as suas faces. As justificações que todos alunos apresentaram para a escolha da resposta que fizeram revelam de forma inequívoca que os sujeitos consideram que o ato de pedir se deve revestir de delicadeza, especialmente quando se trata de uma relação assimétrica de um representante de uma autoridade. Recorrer à cortesia verbal constitui uma estratégia para tentar minimizar a possibilidade de o interlocutor sentir o impacto da imposição da vontade do locutor sobre a sua ação.

Figura: 4.8 - Resultados percentuais relativos à sexta situação proposta: Está perdido numa rua da cidade, vê um polícia e decide pedir-lhe ajuda.



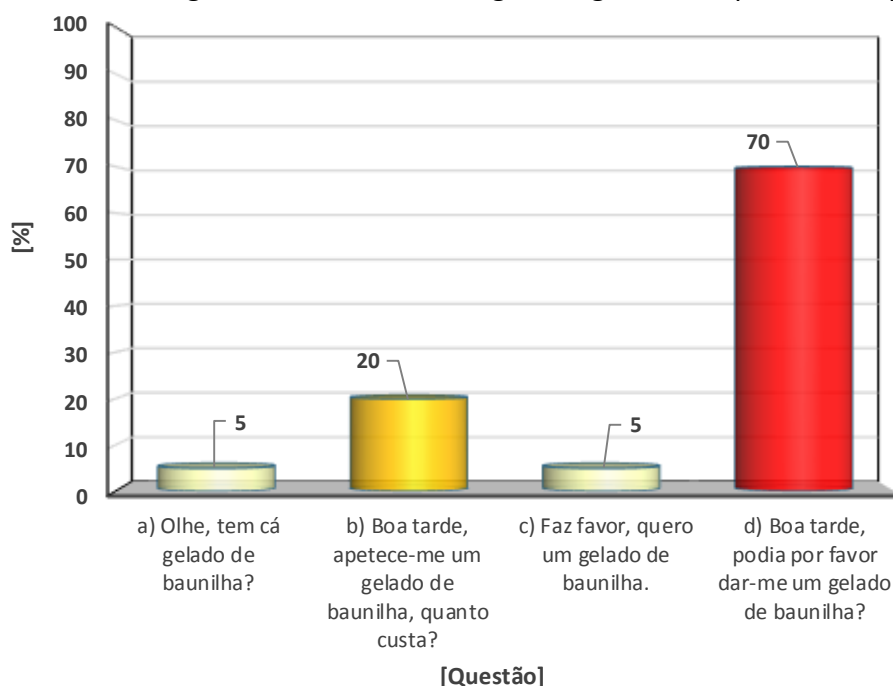
De acordo com os resultados relativos à sétima situação, mostrados na Figura: 4.9, verifica-se que os aprendentes na sua maioria realizaram a escolha da resposta mais adequada e elaborada linguisticamente. Ficou claro que os sujeitos da amostra possuem já a noção da importância da dimensão social dos atos ilocutórios diretivos, de pedidos ou ordens, sabendo fazer um real uso da mesma. De notar a forma como os mesmos relacionaram e usaram o pedido por forma a levarem o destinatário a cumprir os seus desejos e intenções. Este critério foi enunciado por Searle (1979).

Ainda de acordo com Gouveia (1996: 395), “(...) os atos em que a ação verbal ou física que o locutor quer ver praticada pelo alocutário é expressa pelo próprio locutor no seu

enunciado, como acontece com os pedidos, com as ordens, com os convites, com as exortações e com as súplicas”. Existe um conteúdo proposicional com verbos associados como *convidar, pedir, requerer, ordenar* e frases imperativas e/ou interrogativas.

Embora as respostas se tenham dividido por todas as hipóteses, a (d) foi a mais escolhida (70%), seguida das hipóteses (b), sendo que uma ínfima parte, pouco relevante para a amostra (5%), respondeu (a) e (c) equitativamente. Apesar de ter havido variação das respostas, a mais adequada e linguisticamente adequada obteve a maior percentagem, como observado. Fica assim confirmado que quase todos os sujeitos sabem realizar atos ilocutórios diretivos – pedido e ordem – bem como recorrer a expressões de delicadeza.

Figura: 4.9 - Resultados percentuais relativos à sétima situação proposta: Apetece-lhe comer um gelado de baunilha, dirige-se à gelataria e pede ao empregado/a.

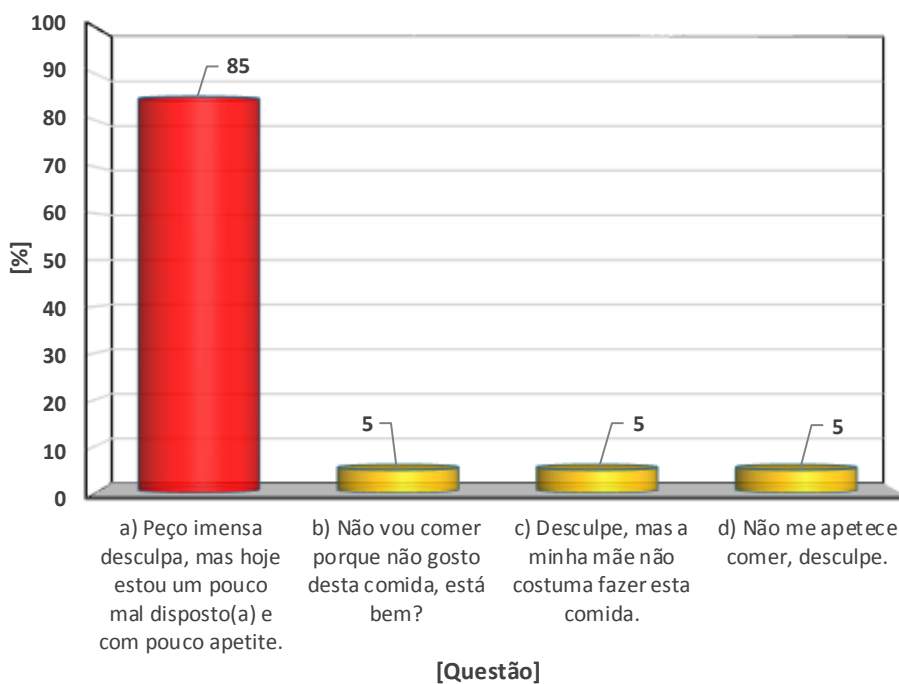


Relativamente à oitava situação, como mostrado na Figura: 4.10, 85% dos sujeitos seleccionou, como melhor frase para ser usada neste cenário proposto, aquela que consideraram ser mais “simpática”, “mais delicada”, “mais educada”, em detrimento das que consideraram serem “menos delicadas” e/ou “pouco educadas” e que, portanto, não devem ser usadas.

Sobre a questão da delicadeza, talvez seja interessante aqui referir que, de acordo com os dados apresentados, podemos afirmar que os falantes de herança recorrem a estratégias de cariz pragmático com vista à formulação de pedidos e de ordens e reconhecem e utilizam formas linguísticas que expressam cortesia em contextos variados e diversos.

Segundo Rodrigues (2003), a competência relativa à cortesia verbal é fruto de um conjunto de fatores tais como o da educação e o da aprendizagem que acompanha a aquisição da língua, mas à escola deve caber a responsabilidade de desenvolver e aprofundar essa competência, tal como o faz em relação aos aspetos gramaticais e linguísticos. O conhecimento adquirido quer no contexto familiar/social, quer através da escola, irá contribuir para que o falante possa ter sucesso nos objetivos da comunicação. Com base nisso, e tal como podemos observar através dos resultados deste gráfico, quando há necessidade de minimizar os efeitos negativos de um AAF, os falantes selecionam uma ou mais estratégias que permitam manter uma boa relação entre os intervenientes.

Figura: 4.10 - Resultados percentuais relativos à oitava situação proposta: Foi almoçar a casa de um amigo/a e, à mesa, apercebe-se que não aprecia aquele prato. O que diz à mãe da sua amiga, para se justificar?



É conveniente ressaltar também que não nos é, no entanto, possível, de forma evidente, de acordo como os resultados, perceber e concluir se a ordem de preferência dos tipos de resposta e das respectivas justificações não diferiu de acordo com as diferentes culturas dos aprendentes.

4.2.3 – Ficha de situações comunicativas

No que refere à segunda parte (segundo exercício), apraz-nos fazer algumas considerações antes de passarmos à análise e discussão dos dados propriamente dita. De acordo com (Batoréo, 2000: 575), é necessário reunir um conjunto de textos ou de enunciados, o corpus, em conformidade com os critérios previamente definidos a partir do objetivo que se pretende alcançar. Partindo desse pressuposto, o nosso estudo teve como base uma ficha de situações comunicativas com produções de enunciados linguísticos escritos. Os enunciados apresentaram-se diretos e claros, não havendo situações de imposição a sobreporem-se à clareza (cf. Brown e Levinson, 1983; Bachman, 1990; Leech, 2003: 108). Os enunciados escritos que daí resultaram foram rigorosamente analisados, como a seguir se descreve.

Após a descrição e análise dos dados recolhidos e com base nos mesmos, consideramos, de acordo com os resultados do estudo que, tal como no primeiro exercício, houve sucesso e que o empenho em colaborar foi constante ao longo de todo o percurso. Todos os alunos apresentaram, na sua totalidade, competência pragmática em PLN e foram capazes de adequar as estratégias de delicadeza linguística em cada uma das situações observadas.

À semelhança do exercício um, o exercício dois também compreendeu oito situações. Neste exercício foi pedido aos alunos que respondessem o que diriam em cada uma das diferentes situações comunicativas. Os aprendentes tiveram de formular frases para cada uma das diferentes situações, de acordo com os cenários propostos. Sendo este um exercício de resposta aberta (Vide Anexo C), o registo requeria respostas mais formais e mais elaboradas, apresentando maior dificuldade de resposta. Tratando-se de uma produção escrita e, como sabemos, esta constituiu muitas vezes um fator de inibição que constringe muitos alunos, especialmente alunos de PLN, que manifestam, ao nível da competência pragmático-comunicativa algumas dificuldades, o grupo de aprendentes

baixou um pouco o nível de desempenho relativamente ao primeiro exercício. Alguns deles apresentaram um “deficitário” entendimento e, por consequência, alguma dificuldade na aplicação do uso das formas de tratamento do contexto social português. Não obstante, todos os participantes, ainda que não tenham respondido totalmente de forma adequada e linguisticamente elaborada, responderam de uma forma adequada a todas as situações. Verificou-se que a escolha das respostas dos participantes, tal como se pretendia, foi dada em função do que consideraram ser o mais adequado e, ao mesmo tempo, o que responderiam se estivessem naquela situação. As diferenças verificadas, em algumas respostas que se apresentaram mais díspares, terão a ver, na nossa opinião, com fatores de ordem sociocultural, bem como com o nível linguístico (intermédio) em que estes se encontram, a idade e a fluência em outra/s línguas que terá originado o *transfer*. Salienta-se ainda o facto de os aprendentes se encontrarem no período anterior àquele em que ganham maior domínio da compreensão e do uso de pedidos indiretos, início da adolescência (cf. Sim-Sim, 1998: 200). Não obstante, todas elas apresentarem grandes semelhanças no que concerne às formulações de pedidos e ordens que cada um realizou.

Sobre as estratégias pragmáticas que permitem formular pedidos por via indireta, foi-nos possível verificar que alguns dos sujeitos ainda não as dominam completa e totalmente, muito embora consigam reconhecer a importância do uso de expressões de delicadeza na formulação de pedidos, estendendo, por vezes o uso das mesmas à realização de ordens.

A grande maioria optou por formular atos de fala diretos para realizar os pedidos e as ordens, usando o verbo poder e querer no presente do indicativo ou no condicional, na 2ª (podes ou poderias) ou na 3ª (pode ou poderia) pessoas do singular. Em simultâneo, todos os sujeitos/interlocutores incluíram expressões de delicadeza, «por favor», «desculpa/desculpe», «se faz favor», como forma de cortesia nas respetivas formulações, assumido desta forma o ato ritual mais ou menos convencionalizado de agradecimento manifestando desta forma apreço pelo outro. Foi-nos possível perceber que, em termos globais, os sujeitos da amostra consideram que o ato de pedir se deve revestir de delicadeza, pelo que recorrem a estratégias linguísticas de mitigação do discurso, alargando o seu uso à formulação de ordens.

Assim, pode afirmar-se que o conceito de figuração “face-work”¹¹ se aplicou às situações/cenários propostos, mostrando, por parte dos sujeitos da amostra, domínio tanto de um trabalho de manutenção dando sinais de ratificação e de respeito (deferência) para com a identidade, idade e hierarquia do outro locutor. De acordo com Kerbrat-Orecchioni (1987: 10), o locutor que realiza um ato de agradecimento coloca-se numa posição baixa, de devedor, em relação ao interlocutor.

É ainda de salientar que os sujeitos da amostra identificaram de forma mais fácil o grau de distanciamento entre o locutor e o interlocutor no decorrer do primeiro exercício, onde lhes foram dadas quatro opções de resposta de entre as quais tinham que escolher apenas uma de acordo com a que consideravam mais adequada, tendo revelado maior dificuldade em identificar esse grau de distanciamento no exercício dois, onde tinham já que formular pedidos e ordens, partindo das situações/cenários propostos. Não obstante, todos, sem exceção, tentaram ser delicados nas suas frases, ainda que alguns o tenham feito de forma menos direta, mas considerada educada/polida, considerando-se, por isso, que houve sucesso. A percentagem de respostas adequadas e linguisticamente elaboradas foi, no geral, de 85% coletiva e individualmente. Note-se que as restantes respostas, embora não sendo consideradas totalmente adequadas, não constituem um problema, visto que podem considerar-se adequadas à situação, tal como já anteriormente foi referido. Reforça-se assim que os nossos alunos, ainda que não possuam um total domínio do grau de elaboração da delicadeza, fruto do input que recebem da LM e da pouca exposição à língua portuguesa, são capazes de a adequar aos contextos.

Ainda que não seja fácil determinar com rigor a quantidade e a qualidade do input de português a que os falantes de herança de facto estão sujeitos, constata-se que estão, efetivamente, muito menos expostos à língua portuguesa do que os falantes nativos, do mesmo modo que o input que recebem é qualitativamente inferior. Tendo nós consciência que a exposição à língua-alvo constitui um dos vários fatores determinantes para o desenvolvimento da competência pragmática, consideramos que seria absolutamente

¹¹ O termo *face* pode ser definido como o valor social positivo que uma pessoa reivindica para si de forma eficaz na perspetiva que os outros assumem que ele tomou durante um contato específico. Face é uma imagem de si delineada em termos de atributos aprovados socialmente (Goffman, 1967).

necessário e importante tomar medidas no sentido de serem criadas condições para garantir aos lusodescendentes mais e melhor input na sua língua de herança. Pensamos poder afirmar que, se os sujeitos da amostra estivessem expostos a um contexto falante de português, o seu desempenho e, por consequência os resultados, teriam sido ainda melhores. Consideramos que deveriam ser levadas a cabo estratégias que passam pelo aumento do número de aulas semanal, integração e sistematização das mesmas nos currículos nacionais, bem como ser feita uma revisão e adaptação dos currículos/programas, acompanhadas do visionamento de programas de televisão, vídeos, audição de programas de rádio e de músicas em língua portuguesa. Estas seriam certamente estratégias que contribuiriam para o aumento da quantidade e qualidade do input dos falantes de herança, com vista a melhorarem, por exemplo, o grau de elaboração da cortesia/delicadeza. Na nossa opinião, estas estratégias não seriam difíceis de concretizar.

Partindo do pressuposto de que as formas de tratamento constituem estruturas linguísticas, rituais próprios de cada língua, deve também ser bem pensada a forma de ensinar a cortesia verbal na Língua Não Materna. É sabido que o domínio das estratégias de cortesia faz parte da competência pragmática, então para tentar desenvolver esta competência é necessário que sejamos capazes de nos mantermos distantes da cultura propriamente dita da língua e nos foquemos nas especificidades da aquisição das estratégias de cortesia da língua estrangeira. Sendo de tão grande importância o domínio e consequente desenvolvimento da competência pragmática como promotora da eficácia e sucesso do uso da língua não materna, bem como facilitadora do processo de comunicação, esta competência pragmática deverá ser ensinada de forma a permitir a adaptação a diferentes situações de forma adequada.

Não obstante todas as limitações e fatores condicionantes encontrados, consideramos este estudo de grande utilidade e contributo para ajudar a conhecer a situação sociolinguística deste grupo de falantes de herança que vive imerso numa comunidade falante de outras línguas e afastado da sua herança sociocultural e linguística. Acreditamos ser importante e necessário realizar e aprofundar outros estudos, na área da competência pragmática, bem como na área de outras competências linguísticas, sobre esta e todas as outras

comunidades de lusodescendentes que existem um pouco por todo o Mundo e que têm aumentado nos últimos anos. Assim sendo e ainda que este *corpus* possa não ser considerado totalmente representativo, consideramos que existem indícios de que, comparativamente com o contexto português, existirá menos formalidade no ensino de inglês, assim como menor distanciamento nas relações que se estabelecem entre os interlocutores, principalmente no que concerne a fatores como a hierarquia e a idade.

Por outro lado, seria também de grande interesse, perceber de que forma se poderá desenvolver e enraizar a língua de herança nos diferentes países de acolhimento para que não se corra o risco de a perder, uma vez que a língua constitui um fator de identidade social e cultural de cada comunidade.

Em suma, os dados de que agora dispomos, ainda que não nos permitam aferir com rigor e exatidão o grau de formalização dos atos de delicadeza dos alunos de PLNM, quando comparados com os de Português Língua Materna, dão-nos indícios de que existirá de facto, menor formalidade e mais distanciamento quando se trata de alunos de PLNM. Reforçamos mais uma vez que caberá à escola, e em primeira instância aos programas curriculares, apostarem em estratégias de implementação e facilitação do desenvolvimento desta competência pragmática.

Poder trilhar, ou ajudar a trilhar este caminho, seria certamente um tema aliciante e de grande valor para tentar perceber se as condições socioculturais e linguísticas a que estes falantes estão expostos, serão ou não suficientes para, no geral, poderem adquirir a língua de herança, e em particular, o desenvolvimento da competência pragmática linguística.

Muito nos agradaria podermos vir a fazer um estudo comparativo com respostas de reais falantes de Português Língua Materna (PLM), perante as mesmas situações, com a finalidade de reforçar a análise feita sobre estes dados. Pensamos que poderia revelar-se um estudo com potencialidades inovadoras e de grande interesse na área.

5 – Conclusões

Sendo tempo de terminar, a título conclusivo apresentamos as considerações finais decorrentes da análise, discussão e reflexão dos resultados obtidos no nosso estudo, deixando em abertos caminhos possíveis para investigações futuras.

A presente dissertação pretendeu mostrar a importância da necessidade de desenvolver o processo de ensino/aprendizagem da competência pragmática, na aprendizagem de PLN. Constituinte cada vez mais os falantes de herança um grupo que se destaca no âmbito do ensino do Português Língua Não Materna, urge que se desenvolvam mais trabalhos acerca da sua competência linguística. Tendo disso consciência, tentamos aqui deixar o nosso contributo. Esperando ter conseguido de alguma forma ajudar na tentativa de que seja dada mais relevância a estas comunidades espalhadas pelo mundo, que são tantas vezes consideradas pouco significativas e, em alguns países, mesmo ignoradas. De acordo com Flores (2013: 37), algumas destas comunidades não têm ao dispor qualquer tipo de oferta facultativa de aulas de português, sendo apenas a família a tentar encontrar soluções, investindo, quando possível, em aulas privadas. Não é este o caso da comunidade dos nossos aprendentes, sujeitos da amostra, que têm acesso gratuito e relativamente fácil, a aulas em várias escolas, promovidas pelo Camões, I.P, como tem vindo a ser referido ao longo deste trabalho. De acordo com os resultados obtidos, várias conclusões podem ser retiradas. Podemos aferir que as tarefas realizadas pelos sujeitos da amostra foram, no geral, executadas com êxito e que este estudo contribui para a reafirmação da importância da Pragmática, em geral, e da delicadeza/ cortesia verbal, em particular, no processo de ensino-aprendizagem de PLN. Ficou demonstrando que as estratégias linguísticas que se caracterizam como sendo um objeto de ensino relevante possibilitam uma maior inserção do aluno na sociedade e no mundo do trabalho, ajudando a promover o sucesso quer pessoal, quer profissional.

É sabido que, no que diz respeito língua materna, os interlocutores não necessitam de realizar esforços para se adequarem às situações da delicadeza verbal, visto que esta competência é desenvolvida desde a infância de forma espontânea e subtilmente. As crianças são treinadas para adquirirem, de forma natural, a cortesia verbal, em primeira instância pela família (“diz obrigado/a”, “pede desculpa”, “cumprimenta o senhor/a”, etc.) e, à medida que crescem, é a própria sociedade que impõe normas e padrões sociais de

comportamento. Por oposição, na língua não materna, os aprendentes são continuamente confrontados com situações artificiais e até forçadas de comunicação para as quais não estão preparados. As interações verbais aparecem em contexto de sala de aula e nos manuais da disciplina que, muitas vezes, não têm em conta a especificidade cultural do público-alvo. Todo este processo de tentativa de interiorização dos atos de fala privilegiados é árduo e lento exigindo por parte dos aprendentes um esforço imenso na obtenção de sucesso, que só pode ser superado e ultrapassado com grande empenho, esforço, motivação intrínseca e extrínseca.

Uma das questões deste estudo prendeu-se também com a questão de perceber se, sendo os alunos pragmaticamente competentes do ponto de vista linguístico, possuíam competências para, dependendo das situações e contextos, compreenderem atos de fala indiretos. Através da análise do *corpus*, podemos verificar que os alunos que participaram neste estudo, a frequentarem o 9º e o 10º ano, são linguisticamente proficientes e capazes de entender atos de fala indiretos. Considerámos atos ilocutórios específicos e verificámos que, embora alguns atos ilocutórios não tenham sido interpretados de forma plena como seria desejável, os falantes cumpriram com a interpretação das Máximas Conversacionais de Grice.

Colocamos por hipótese de partida que a idade, as vivências e a experiências dos indivíduos revelar-se-iam um dado relevante no questionário sociolinguístico uma vez que permitem observar se estes fatores influenciam ou não as respostas, o que se veio a verificar. Considerámos ainda na análise, a verificação e testagem das seguintes perguntas de partida:

- (i) O domínio de compreensão de uma língua estrangeira ou PLNМ está dependente da nacionalidade e cultura dos participantes?
- (ii) A Língua inglesa tem alguma implicação na identificação de atos de fala indiretos?
- (iii) Os falantes de PLNМ identificam corretamente os atos ilocutórios indiretos usados recorrendo ao Princípio da Cortesia e usando a dimensão da delicadeza?

Procurámos ainda demonstrar que a língua, neste caso PLNM, é um ato social que só tem sentido no contexto em que tem lugar e verificamos que de facto é assim.

Considerámos as escolhas das respostas e o modo como os aprendentes interpretaram e verbalizaram um enunciado de um modo cortês ou rude, delicada ou indelicadamente. Tivemos como orientação da análise as seguintes perguntas de partida ou hipóteses de investigação que serviram os propósitos da pesquisa:

- (iv) As diferenças socioculturais e familiares bem como a idade, tratando-se de alunos adolescentes e/ou na transição para a adolescência, são fatores que contribuem para o modo como é construído o domínio pragmático da língua?
- (v) Os participantes são detentores de competência pragmática em PLNM, sendo capazes de distinguir os diferentes atos de fala indiretos e pragmaticamente competentes em PLNM?

A idade, vivências e experiências dos indivíduos revelou ser um dado relevante na ficha sociolinguística, uma vez que permitiu observar que estes fatores influenciam as respostas.

Pretendemos também verificar em que medida as escolhas dos sujeitos que recaem sobre as formas de tratamento e a dimensão da delicadeza são determinadas pelas variáveis que definimos à partida e concluímos que estas influenciaram, de facto, as respostas. De acordo com os resultados da amostra que fez parte do estudo, podemos constatar que de facto existe uma maior exposição e associação à língua da comunidade, o inglês, do que à língua de herança dos sujeitos da amostra, o português, embora isso não tenha impedido a correta identificação dos atos de fala indiretos. É interessante notar que os atos ilocutórios indiretos usados, recorrendo ao Princípio da Cortesia e usando a dimensão delicadeza, foram identificados de forma adequada, o que demonstra que a língua, neste caso PLNM, é um ato social que só tem sentido no contexto em que tem lugar. Se assim não fosse, os indivíduos escolheriam as respostas aleatoriamente, porque lhes seria indiferente verbalizar um enunciado de um modo cortês ou rude, delicada ou indelicadamente. Obviamente que se pode argumentar com o facto de os resultados não serem considerados plenamente corretos. Contudo, temos que ter em conta que algumas das incorreções se podem dever a algumas diferenças socioculturais e familiares bem como também a uma

certa imaturidade, uma vez que estamos perante uma amostra de indivíduos adolescentes. Não obstante este facto, este não impede que o domínio pragmático da língua seja interiorizado e aplicado a contextos e situações comunicativas diversificadas. Os participantes são detentores de competência pragmática em PLN, sendo capazes de distinguir os diferentes atos de fala indiretos e pragmaticamente competentes em PLN. Estes dados são fidedignos para a amostra a que dizem respeito. Reiteramos, de forma convicta, que o contexto sociocultural e linguístico de imersão dos falantes de herança influencia as escolhas pragmáticas dos mesmos.

É de referir por último uma questão interessante e importante sobre a qual é necessário refletir e que se prende com o uso delicado da língua. Por intermédio da escolha da cortesia verbal, podem prevenir-se ou minimizar-se ações violentas que acontecem muito em ambientes escolares. Julgamos poder dizer que, através do uso das formas linguísticas que expressam comportamentos corteses nos diversos contextos de interação, podem desenvolver-se nos alunos atitudes que facilitam uma convivência pacífica e uma conduta mais tolerante, contribuindo assim para uma sociedade melhor. Dessa forma, além da diminuição da violência nas escolas e, por consequência no mundo, achamos que a linguagem corretamente usada propicia aos alunos uma formação ética (atitudes positivas) que irá contribuir para uma melhor adaptação à sociedade, tendo em conta o mundo tumultuoso em que se vive na atualidade, e em particular, neste país onde se desenvolveu o presente estudo.

Destaca-se, portanto, a necessidade de serem indicadas para o ensino perspectivas voltadas para a ampliação de competências diretamente relacionadas com esta temática.

Ainda que se trate de um trabalho restrito, com as condicionantes próprias do contexto em que trabalhamos, entendemos que tem interesse, uma vez que nos permitiu caracterizar os falantes de herança, a frequentarem escolas sul africanas, com base em aspetos socioculturais e linguísticos.

Ao propormo-nos responder a algumas questões, estas forneceram pistas e deram origem a outras, o que veio demonstrar que esta investigação poderá ter continuidade e aprofundamento. Trata-se de um trabalho em aberto, como já foi referido, podendo

perspetivar-se um projeto futuro que considere a análise comparativa entre sujeitos de Português Língua Materna (PLM) e sujeitos de Português Língua Não Materna (PLNM).

Sendo o tema infinitamente relevante e pertinente no âmbito das ciências da linguagem em geral e da pragmática linguística em particular, deixamos aqui em aberto pistas e sugestões para futuros trabalhos.

6 – Referências bibliográficas

ACHIBA, M. (2003), *Learning to Request in a Second Language: Child Interlanguage Pragmatics*. Clevedon UK: Multilingual Matters.

ALMEIDA, Carla Aurélia de (1998), “O acto ilocutório de oferta em português” In Fonseca, J. (org.) *A Organização e o funcionamento dos discursos. Estudos sobre o Português*, Tomo III, Vol. 10, Porto, Porto Editora, pp. 157-221; ISBN 972-0-40120-6.

ALMEIDA, Carla Aurélia de (2012), “A Construção da Ordem Interaccional na Rádio: Contributos para uma análise linguística do discurso em interações verbais”, Porto, Afrontamento, Biblioteca das Ciências Sociais/Plural; ISBN 978-972-36-1324-7.

ALMEIDA, Carla Aurélia de (2014), “O uso estratégico do ato de asserção num corpus de ‘histórias de vida’ realizadas em contexto de entrevista” In Moreno, António; Silva, Fátima; Falé, Isabel; Pereira, Isabel; Veloso, João (orgs.), *Textos Seleccionados*, XXIX Encontro Nacional da Associação Portuguesa de Linguística em Coimbra, Porto, APL, pp. 29-42; ISBN 978-989-97440-3-5. Disponível em:

https://apl.pt/wp-content/uploads/2017/09/8_ALMEIDA.pdf.

Álvarez Muro, Alexandra (2005), “Cortesía y descortesía. Teoría y praxis de un sistema de significación”, *Boletín de Lingüística* 17(24), pp. 51-64.

AUSTIN, John Langshaw (1962), *How to do Things with Words*, Oxford: Clarendon Press.

BACHMAN, Lyle F. (1990), *Fundamental Considerations in Language Testing*, Oxford: Oxford University Press.

BATORÉO, Hanna Jakubowicz (2015), “Recensão crítica de I. R. Seara (dir. e coord.) Cortesia: Olhares e (Re)Invenções”, *Revista de Estudos Linguísticos da Universidade do Porto*, Vol. 10, pp. 167-174. Disponível em:

<http://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/14023.pdf>

BATORÉO, Hanna Jakubowicz (2000), *Expressão do Espaço no Português Europeu. Contributo Psicolinguístico para o Estudo da Linguagem e Cognição*, Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian / Fundação para a Ciência e a Tecnologia, 930 pp.

BIALYSTOK, E. (1993), “Metalinguistic awareness: The development of children’s representations of language” In C. Pratt, e A. Garton (Eds.), *Systems of representation in children: Development and use* (pp. 211 – 233). London: Wiley & Sons.

BROWN, P., **LEVINSON**, S. (1978), “Universals in Language use: Politeness phenomena” In Goody, E. (ed.) *Questions and politeness: strategies in social interaction*, Cambridge: Cambridge University Press, pp. 56-289.

CARREIRA, Maria Helena (s/d), *Formas de Tratamento de Português como designação do outro e de si: Perspetivas de investigação e transposição didáctica*. Universidade Paris VIII. Disponível em:

http://varialing.web.ua.pt/wp-content/uploads/2017/03/Helena-Carreira_PLE1.pdf.

CASANOVA, Isabel (1996), “A força ilocutória dos actos directivos” In Faria *et al.* 1996 *Introdução à Linguística Geral e Portuguesa*. Lisboa: Caminho.

CONSELHO DA EUROPA (2001), *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas – Aprendizagem, Ensino, Avaliação*, Porto: Edições Asa.

CHOMSKY Noam (1965), *Aspects of the theory of syntax*. MIT Research Laboratory of Electronics Special Technical Report 11. Cambridge, MA: MIT.

CRISPIM, M. L. (1997), “Português, Língua Não Materna e Situações de Aprendizagem”, *Actas do Seminário Internacional de Português como Língua Estrangeira*. Macau: Universidade de Macau.

Dicionário Terminológico para consulta em linha. [Consult. 21 de maio de 2016].

Disponível em: <http://dt.dge.mec.pt/>.

___ (1999), “Português Língua não materna: formação de professores”, in Noesis, nº 51.

CRYSTAL, David (2008), *A dictionary of linguistics and phonetics*, 6th edition, New York: Blackwell.

DIJK, Teun A. Van (2012), *Discurso e Contexto: Uma abordagem sociocognitiva*. SP: Editora Contexto, pp. 330, ISBN 978-85-7244-693-8.

DUARTE, I. M. (2016), “Português, Língua Pluricêntrica: Que Português Ensinar Em Aulas De Língua Estrangeira?” In Carlos Augusto Baptista de Andrade; Guaraciaba Micheletti e Isabel Roboredo Seara (Organizadores) *Memória Discurso E Tecnologia*, São Paulo, Terracota Editora, pp. 217-236; ISBN: 978-85-8380-053-8.

DUARTE, Inês (2000), “ Língua Portuguesa: Instrumentos de análise, Lisboa: Universidade Aberta.

De CARLO, Madallena (1998), “L’interculturel, Paris, Didactique des Langues Etrangères.

ELLIS, Donald G. (1992), “Syntactic and Pragmatic Codes in Communication”, *Communication Theory* 2(1), pp. 1-23.

ESCANDELL VIDAL, M. Victoria (1993), *Introducción a la pragmática*, Antropos, Barcelona-Universidad Nacional de Educación a Distância, Madrid.

___ (1995) “Cortesía, fórmulas convencionales y estrategias indirectas”, *Revista Española de Lingüística* 25(1), pp. 31-66.

FÁVERO, L.L., **ANDRADE**, M.L.C.V.O., **AQUINO**, Z.G.O. (2000), Papéis discursivos e estratégias de polidez nas entrevistas de televisão, *Veredas: revista de estudos linguísticos* 4, pp. 67-77.

FITOURI, C. (1983), *Biculturalisme, bilinguisme et education*, Paris: Delachaux & Niestle.

FIORIN, José Luiz (2000), *Linguagem e Ideologia*, São Paulo: Editora Ática.

FLORES, Cristina, MELO-PFEIFER, Sílvia (2014), “O conceito “Língua de Herança” na perspetiva da Linguística e da Didática de Línguas: considerações pluridisciplinares em torno do perfil linguístico das crianças lusodescendentes na Alemanha”, *Domínios de Linguagem* 8(3), Número especial "Migração, linguagem e subjetividade", pp. 16-45.

Disponível em: <http://hdl.handle.net/1822/30450>.

FLORES, Cristina (2016), “Um olhar sobre o processo de aquisição da linguagem através do estudo do português como língua de herança” In TEIXEIRA, J. (ed.), *O português como língua num mundo global. Problemas e potencialidades*, Braga: Centro de Estudos Lusíadas da Universidade do Minho/Húmus, pp. 161 – 173.

Disponível em: <http://hdl.handle.net/1822/42751>.

FRASER, B., NOLEN, W. (1981), “The association of deference with linguistic form”, *International Journal of the Sociology of Language* 27, pp 93-109.

FONSECA, Joaquim (1991), “Heterogeneidade na Língua e no Discurso”, *Revista da Faculdade de Letras – Línguas e Literaturas* 8, pp. 261-304.

GALEGO, G., GOMES, A. (2009), Emancipação, rutura e inovação: o “focus group” como instrumento de investigação, *Revista Lusófona de Educação* 5(5); ISSN 1646-401X.

Disponível em: <http://revistas.ulusofona.pt/index.php/rleducacao/article/view/1012>

GALISSON, R., COSTE, D. (1983), *Dicionário de Didáctica das Línguas*, Coimbra: Livraria Almedina.

GLASER, K. (2009), “Acquiring Pragmatic Competence in a Foreign Language – Mastering Misreferred Speech Acts”, *Topics in Linguistic* 4, pp. 50-57.

GASS, S. M., SELINKER, L. (2008), *Second language acquisition: An introductory course* (3rd ed.). New York: Routledge.

GOFFMAN, E. (1959), *The Presentation of Self in Everyday Life*, New York: Doubleday Anchor.

___ (1955), “On Face-Work. An Analysis of Ritual Elements in Social Interaction”, *Psychiatry* 18(3), pp. 213-231.

GONÇALVES, Irene (2003), “O ensino precoce de uma língua estrangeira no 1º ciclo do ensino básico como factor de sucesso da aprendizagem da língua materna”, Coimbra: Edições IPC.

GOUVEIA, Adelina, SOLLA, Luísa (2004), *Português Língua do país de acolhimento – Educação Intercultural*, Lisboa: ACIME.

GOUVEIA, Carlos (2008), “Diversidade Linguística na Escola Portuguesa” In MATEUS, Maria Helena Mira, PEREIRA, Dulce, FISCHER, Glória (coordenação) Projeto do ILTEC, com colaboração do DGIDC, Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Disponível em: <http://www.iltec.pt/pdf/wpapers/2005-divling.pdf>.

___ (1996), “Pragmática”, In FARIA, Isabel Hub, PEDRO, Emília, DUARTE, Inês, GOUVEIA, Carlos (orgs.) 1996 *Introdução à Linguística Geral e Portuguesa*, pp. 383-419, Lisboa: Editorial Caminho.

GRICE, Herbert Paul (1968), “Grice ‘Utterer's Meaning, Sentence Meaning, and Word Meaning’”, *Foundations of Language* 4, Reprinted as Ch. 6 of Grice 1989, pp. 117–137.

GRICE, Herbert Paul (1975), “Logic and Conversation”, In COLE, Peter, MORGAN, Jerry L. (eds.) *Syntax and Semantics 3: Speech Acts*, pp. 41-58, New York: Academic Press.

GROSSO, Maria José *et al.* (2011), “Quadro de Referência para o Ensino Português no Estrangeiro”, Documento Orientador, Lisboa: Ministério da Educação.

GUMPERZ, John (1989), *Engager la Conversation*, pp. 62-63, Paris: Les Éditions de Minuit.

HAVERKATE, H., **HENGEVELD**, K., **MULDER**, G. (1993), “Aproximaciones Pragmalingüísticas al Español”, *Colección Diálogos Hispánicos* 12, pp. 293-298, Amsterdam: Edit: Rodogi.

HAVERKATE, H. (1994), *La cortesía verbal. Estudio pragmalingüístico*, Madrid: Gredos SA.

HAVERKATE, H. (2004), “El análisis de la cortesía comunicativa: categorización pragmalingüística de la cultura española”, In BRIZ, Antonio; BRAVO, Diana (Eds.): *Pragmática sociocultural: estudios sobre el discurso de cortesía en español*, pp. 55-65, Barcelona: Ariel,

HILL, T. (1997), *The development of pragmatic competence in an EFL context*, Dissertação de Doutoramento, Filadélfia: Temple University.

HYMES, D.H. (1972), “On Communicative Competence” In PRIDE, J.B., HOLMES, J. (eds) *Sociolinguistics. Selected Readings*, pp. 269-293, Harmondsworth: Penguin.

KASPER, G., **BLUM-KULKA**, S. (Eds.) (1993), *Interlanguage Pragmatics*. Oxford: University Press.

KASPER, G., **ROSE**, K.R. (2002), “Pragmatic Development in a Second Language”, *Language Learning: A Journal of Research in Language Studies* 52(1), Blackwell Publishing.

KASPER, G., **SCHMIDT**, R. (1996) “Developmental Issues in Interlanguage Pragmatics”, *Studies in Second Language Acquisition* 18, pp. 149-169, Cambridge University Press.

KECSKES, I. (2014), *Intercultural Pragmatics*, New York: Oxford University Press.

KELLER, M. (1984), "Rechtfertigungen: zur Entwicklung praktischer Erklärungen" In Edelstein Wolfgang, Habermas, Jürgen (Org.), *Soziale Interaktion und soziales Verstehen: Beiträge zur Entwicklung der Interaktionskompetenz*, Frankfurt: Suhrkamp, pp. 253-299.

KERBRAT-ORECCHIONI, Catherine (1980), *L'Énonciation: De la subjectivité dans le langage*, Paris: Armand Colin.

__(1986a), *L'implicite*, Paris, Armand Colin. "'Nouvelle communication' et 'analyse conversationnelle'", *Langue Française* 70(1), pp. 7-25.

http://www.persee.fr/showPage.do?urn=lfr_0023-8368_1986_num_70_1_6368.

__(1990) 1998 - *Les interactions verbales*, I, 2^a. Edição, Paris: Armand Colin,.

__1992 - *Les interactions verbales*, II, Paris: Armand Colin.

__1994 - *Les interactions verbales*, III, Paris: Armand Colin.

__2001 - *Les actes de langage dans le discours*, Paris: Nathan.

__2002- "Politesse en deçà des Pyrénées, impolitesse au delà: retour sur la question de l'universalité de la (théorie de la) politesse", *Marges Linguistiques*, pp. 1-18.

<http://www.marges-linguistiques.com>

__2004 - "Es universal la cortesía?" In BRAVO, Diana e BRIZ, António, *Pragmática sociocultural: estudios sobre el discurso de cortesía en español*, Barcelona: Ariel.

__2005 - *Os atos de Linguagem no Discurso: teoria e funcionamento*. Niterói: Eduff, Traducción de Fernando Afonso de Almeida e Irene Ernest Dias. Título original: *Les actes de langage dans le discours* (2001).

__ (2006), *Análise da conversação: princípios e métodos*. São Paulo: Parábola Editorial, Traducción de Carlos Piovezani Filho. Título original: *La Conversation* (1996). Paris: Seul.

LAKOFF, G. (1992), "Metaphors and war: The metaphor system used to justify the war in the Gulf" In PUTZ, M. (ed.), *Thirty years of linguistic evolution*, pp. 463-481, Amsterdam: John Benjamins.

__ (1973), "The language of politeness", *Papers from the Ninth Regional Meeting of the*

Chicago Linguistic Society, pp. 293-305.

LEECH, G. (1983), *Principles of pragmatics*, Longman Linguistics Library, New York and London: Longman.

LEIRIA, I. (coord.) *et al.* (2008), “Orientações Programáticas de Português Língua Não Materna (PLNM) - Ensino Secundário”. Lisboa: ME-DGIDC. Disponível em:

<http://www.dge.mec.pt/portugues-lingua-nao-materna>.

LEVINSON, Stephen (1983), *Pragmatics*, Cambridge: Cambridge University Press.

LIMA, José Pinto de (2007), “Pragmática Linguística”, In MATEUS, M., VILLALVA, A. (org.) *Colecção O Essencial sobre Língua Portuguesa*, pp. 19-102, Lisboa: Editorial Carminho.

LOPES, Ana Cristina Macário Lopes (1995), “A Pragmática e os novos programas de Português”, *Máthesis 4*, pp. 293-306, Viseu: Universidade Católica Portuguesa. Disponível em:

https://digitalisdsp.uc.pt/bitstream/10316.2/23931/1/mathesis4_artigo20.pdf?ln=pt-pt.

MARTINS, Ana Cristina (2000), “O lugar da dêixis na descrição da língua”, *Fórum ideias*, Viseu: Instituto Politécnico de Viseu.

Disponível em: http://www.ipv.pt/forumedia/f2_idei7.htm.

MATEUS, Maria Helena Mira (2011), “Diversidade Linguística na Escola Portuguesa”, *Revista Lusófona de Educação 18*, pp.13-24, Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian; ISSN 1645-7250. Disponível em: <http://www.iltec.pt/divling/index.html>.

MATEUS, Maria Helena Mira, **BRITO**, Ana Maria, **DUARTE**, Inês, **FARIA**, Isabel Hub (2003), *Gramática da Língua Portuguesa – 6ª edição*, Lisboa: Editorial Caminho.

MORRIS, C. H. (1938), "Foundation of the theory of signs" In *International Encyclopedia of Unified Science*, Vol. 2, No. 1. Chicago: University of Chicago Press.

MÜLLER, A.P. (2006), "La cortesía conversacional: análisis secuenciales" In SCHRADER-KNIFFKI M. (ed.), *La cortesía en el mundo hispánico. Nuevos contextos, nuevos enfoques metodológicos*, pp. 157-182, Frankfurt/Madrid: Vervuert-Iberoamericana.

NORRICK, Neal R. (1978), "Expressive illocutionary acts", *Journal of Pragmatics* 2(3), pp. 277-291.

RODRIGUES, David Fernandes (2003), *Cortesía Lingüística, uma competência discursiva-textual: formas verbais corteses e descorteses em português*, Dissertação de Doutoramento, Lisboa: Universidade Nova de Lisboa (FCSH).

Disponível em http://www.eise.ipv.pt/drodrigues/teses/DRodrigues_Doutoramento.pdf

ROULET, E. (1980), *Langue maternelle et langues seconds vers une pédagogie intégrée*, Saint-Cloud: Hatier-Credif.

SCARCELLA, Robin C. (1979), "A Study of Verbal Routines in Adult Second Language Performance", *Working Papers on Bilingualism* 19, Ontario Institute for Studies in Education, Toronto: Bilingual Education Project.

SCHMIDT, R.W. (1983), "Interaction, acculturation and the acquisition of communicative Competence" In WOLFSON, N., JUDD, E. (eds.), *Sociolinguistics and Language Acquisition*, Rowley, Mass.: Newbury House.

SEARA, Isabel R. (2014) (Dir. e Coord.), *Cortesía: Olhares e (Re)invenções*. Lisboa: Isabel Roboredo Seara e Chiado Editora.

SEARLE, John Rogers (1969), *Speech Acts: an Essay in the Philosophy of Language*, Cambridge: Cambridge University Press.

SEARLE, John Rogers (1969), 1972 – *Les actes de langage*, Paris: Hermann, tradução francesa de “Speech acts: an essay in the philosophy of language”, Cambridge: Cambridge University Press.

SEARLE, John Rogers (1979), 1982 – *Sens et expression*, Paris: Les Éditions de Minuit, tradução francesa de “Expression and meaning, studies in the theory of speech acts”, Cambridge: Cambridge University Press.

SEARLE, John Rogers (1981), *Os atos de fala: um ensaio de filosofia da linguagem*, Coimbra: Almedina.

SEMINO, E. (2008), *Metaphor in discourse*, Cambridge: Cambridge University Press.

SILVA, M.C.V, **GONÇALVES**, C. (2011), “Diversidade Linguística no Sistema Educativo Português: Necessidades e Práticas Pedagógicas nos Ensinos Básico e Secundário”, In *Observatório da Imigração*, Lisboa: ACIDI (IP).

SILVA, Gustavo Adolfo Pinheiro da (2004), “A Lingüística do séc. XX - Um balanço crítico”, *Caderno do Congresso Nacional de Linguística e Filologia*.

Disponível em: <http://www.filologia.org.br/viiicnlf/anais/caderno03-03.html>

SILVA, L. A, (2008), “Cortesia e formas de tratamento” In PRETI, D. (Org.), *Cortesia verbal*, São Paulo: Humanitas.

SILVA NETO, J.G., **GHEISENS**, E.P.A. (2011), “A cortesia verbal no ensino de língua portuguesa: reflexões sobre a sequência didática”, *Litera Online* 4, pp. 101-125.

SIM-SIM, Inês (1999), “Linguagem em Contexto: O que dizer, como dizer, a quem dizer” In *Desenvolvimento da Linguagem*, Lisboa: Universidade Aberta, pp. 179-211.

TROSBROG, Anna (1995), *Interlanguage pragmatics requests, complaints, and apologies*, Berlin/New York: Mouton de Gruyter.

VYGOTSKY, L. S. (2003), *Pensamento e linguagem* (3ª ed.). São Paulo: Martins Fontes. (Originalmente publicado em 1934).

XAVIER, M. F., **MATEUS**, M. H. (orgs.) (1992), *Dicionário de Termos Linguísticos*, Vol. 2. Lisboa: Cosmos.

WHARTON, Tim (2003), “Natural Pragmatics and Natural Codes”, *Mind & Language* 18(5), pp. 447-477.

ANEXOS

ANEXO A (Ficha sociolinguística)

FICHA SOCIOLINGUÍSTICA

Caros alunos

Este questionário destina-se a um trabalho de investigação universitário sobre o Princípio de Delicadeza/Cortesia em Português. A sua finalidade é apenas de diagnóstico, ou seja, não é um teste nem tem fins avaliativos no âmbito da disciplina de Português. A sua participação é de grande importância para este estudo. Assim, solicito que respondam com seriedade e rigor e que usem uma escrita clara e legível, com vista a poder-se obter resultados consistentes e coerentes. O questionário é anónimo e os dados recolhidos serão usados unicamente para fins científicos.

Data da realização: _____

Idade: _____

Género: Masculino (___) Feminino (___)

Nacionalidade: _____

Língua Materna: _____

Segunda Língua: _____

Pessoas com quem vive:

Mãe (___) Pai (___)

Irmãos (___) . Idades (___) (___) (___) (___)

Outros (___). Quem? _____

Com que idade chegou a este país? (no caso de não ter nascido cá) (___)

Gosta de estudar português? Sim (___) Não (___)

Com que idade começou a estudar português? (_____)

Língua(s) falada(s) pela mãe _____

Habilitações _____

Língua(s) falada(s) pelo pai _____

Habilitações _____

Língua falada com:

Pai _____

Mãe _____

Irmãos _____

Amigos/colegas de escola _____

Gosta de ler? Sim (____). Não (____). Se sim, em português ou em inglês? _____

Tem livros escritos em português em sua casa? Sim (____). Não (____).

ANEXO B (Ficha de tarefas)

FICHA DE TAREFAS

EXERCÍCIO 1

Sublinhe a frase que diz respeito à forma que considera mais adequada para cada uma das seguintes situações. Em seguida, justifique a sua escolha.

1. Acaba de chegar a Lisboa, numa visita de estudo com os seus colegas. Quer conhecer a cidade e dirige-se ao Posto de Turismo para pedir informações ao empregado(a).

- a) Quero informações sobre a cidade.
- b) Desculpe, preciso de informações sobre a cidade. Podia ajudar-me por favor?
- c) Não conheço a cidade e preciso de informações, pode dar-mas?
- d) Boa tarde, quero informações sobre a cidade.

Justificação:

2. Quer ir ao cinema, mas não lhe apetece ir sozinho. Telefona a um amigo e tenta convencê-lo a ir consigo.

- a) Olá, João! Queres ir ao cinema comigo logo à noite?
- b) Vou ao cinema logo à noite e quero que venhas comigo!
- c) Estás disponível logo à noite para ires comigo ao cinema?
- d) Tens que vir comigo ao cinema logo à noite, porque não me apetece ir sozinho.

Justificação:

3. *Na sala de aula, dirige-se à sua professora para lhe fazer um pedido.*

- a) Posso sair mais cedo hoje?
- b) Senhora professora, desculpe estar a incomodá-la, mas precisava de lhe pedir um favor. Seria possível sair mais cedo hoje?
- c) Desculpe, tenho de sair mais cedo hoje.
- d) Peço desculpa por estar a incomodá-la, mas precisava de lhe fazer um pedido. Quero sair mais cedo hoje.

Justificação:

4. *Na Biblioteca, um dos alunos entrou e não fechou a porta. A bibliotecária dirige-se a ele, dizendo:*

- a) Esqueceste-te de fechar a porta.
- b) Não fechaste a porta.
- c) Podes fechar a porta, por favor?
- d) Fecha a porta.

Justificação:

5. *Foi passar o fim de semana a casa de um amigo/a. À noite quer dormir, mas o seu amigo/a não larga o telemóvel mantendo a luz acesa.*

- a) Apaga a luz, não vês que quero dormir!
- b) Por favor, não te importas de desligar o telemóvel e apagar a luz porque me estás a incomodar?
- c) Desculpa, mas tens de desligar o telemóvel.
- d) Não consigo dormir com a luz acesa.

Justificação:

6. *Está perdido numa rua da cidade, vê um polícia e decide pedir-lhe ajuda.*

- a) Estou perdido e quero saber como voltar para casa.
- b) Boa tarde Sr. Polícia, estou perdido, podia informar-me, por favor, como posso voltar para casa?
- c) Desculpe, diga-me como vou para casa.
- d) Podia dizer-me em que rua estou?

Justificação:

7. *Apetece-lhe comer um gelado de baunilha, dirige-se à gelataria e pede ao empregado/a.*

- a) Olhe, tem cá gelado de baunilha?
- b) Boa tarde, apetece-me um gelado de baunilha, quanto custa?
- c) Faz favor, quero um gelado de baunilha.
- d) Boa tarde, podia por favor dar-me um gelado de baunilha?

Justificação:

8. *Foi almoçar a casa de um amigo/a e, à mesa, apercebe-se que não aprecia aquele prato. O que diz à mãe da sua amiga/o, para se justificar:*

- a) Peço imensa desculpa, mas hoje estou um pouco maldispuesto/a e com pouco apetite.
- b) Não vou comer porque não gosto desta comida, está bem?

c) Desculpe, mas a minha mãe não costuma fazer esta comida.

d) Não me apetece comer, desculpe.

Justificação:

ANEXO C (Ficha de situações comunicativas)

FICHA DE SITUAÇÕES COMUNICATIVAS

EXERCÍCIO 2

Leia atentamente cada uma das situações que se seguem, e responda o que diria ...

1. Se telefonasse ao seu melhor amigo a pedir-lhe os apontamentos da aula de português, porque teve que faltar?

R.: _____

_____.

2. Ao seu colega de turma que fez o favor de lhe emprestar o livro de português para estudar para o teste, prometeu que lho traria hoje para a escola, mas esqueceu-se dele em casa?

R.: _____

_____.

3. A um colega na escola, a quem precisa de pedir dinheiro emprestado porque se esqueceu da carteira em casa?

R.: _____

_____.

4. Se em conjunto com um grupo de colegas, pretendesse iniciar o projeto “Jornal da Escola” e, como representante do grupo, fosse incumbido de ir comunicar isso ao Sr. Diretor?

R.: _____

_____.

5. Ao seu vizinho, um senhor idoso, para lhe pedir desculpa por a bola com que estava a jogar no jardim de sua casa ter ido parar ao jardim dele?

R.: _____

_____.

6. Se precisasse de apanhar o Metro para o Saldanha, em Lisboa, mas como não conhece o local, resolvesse pedir a informação a um jovem mais ou menos da sua idade, com quem cruza na rua?

R.: _____

_____.

7. Se após ter comprado um telemóvel novo, se apercebesse de que já trazia um risco no ecrã e voltasse à loja para fazer a reclamação?

R.: _____

_____.

8. À sua mãe depois desta o/a ter mandado arrumar o seu quarto imediatamente, mas quisesse terminar primeiro o jogo de computador que está a jogar?

R.: _____
_____.

Muito obrigada pela participação!