

UNIVERSIDADE DE LISBOA
FACULDADE DE LETRAS



Inadequações Pragmáticas no Uso do Português por Aprendentes Chineses de PLE: o Caso
dos Pedidos e das Ordens

Yu Jing

Orientador: Prof. Doutor Carlos Alberto Marques Gouveia

Tese especialmente elaborada para obtenção do grau de Doutor em Português Língua
Estrangeira/ Língua Segunda

2025

UNIVERSIDADE DE LISBOA

FACULDADE DE LETRAS



Inadequações Pragmáticas no Uso do Português por Aprendentes Chineses de PLÉ: o Caso dos Pedidos e das Ordens

Yu Jing

Orientador: Prof. Doutor Carlos Alberto Marques Gouveia

Tese especialmente elaborada para obtenção do grau de Doutor em Português Língua Estrangeira/ Língua Segunda

Júri:

Presidente: Doutor João Miguel Quaresma Mendes Dionísio, Professor Catedrático e Diretor da Área de Literaturas, Artes e Culturas da Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa

Vogais:

- Doutora Isabel Margarida Ribeiro de Oliveira Duarte, Professora Catedrática da Faculdade de Letras da Universidade de Porto (1.^a Arguente);
- Doutora Rita de Mendonça Freire Nogueira Faria, Professora Auxiliar da Faculdade de Ciências Humanas da Universidade Católica Portuguesa (2.^a Arguente);
- Doutora Maria Joana de Almeida Vieira Santos, Professora Associada da Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra (Vogal);
- Doutor Jorge Alexandre Loureiro Pinto, Professor Associado da Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa (Vogal);
- Doutor Carlos Alberto Marques Gouveia, Professor Associado com Agregação da Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa (Orientador).

Agradecimentos

Ao Professor Doutor Carlos Alberto Marques Gouveia, expresso a minha sincera gratidão pelas orientações científicas e atentas, bem como pelos comentários e sugestões valiosos e inspiradores. O seu apoio incansável e o encorajamento contínuo foram fundamentais durante a realização deste trabalho.

Aos demais professores deste programa de doutoramento: ao Professor Doutor António Avelar, ao Professor Doutor Everton Machado, à Professora Doutora Margarita Correia, à Professora Doutora Catarina Gaspar, agradeço a partilha generosa e enriquecedora dos vossos saberes.

Um agradecimento especial aos informantes que gentilmente disponibilizaram o seu tempo para participar nesta investigação, pela prontidão e pela valiosa colaboração na resposta ao questionário.

Aos meus colegas da Universidade de Estudos Estrangeiros de Pequim, estendo a minha gratidão por toda a solidariedade, amizade e incentivo inestimáveis que me ofereceram.

Por último, mas com um carinho imenso, agradeço à minha família e amigos, em especial ao meu marido e ao meu filho, cujo amor, apoio e motivação foram o meu porto seguro nesta jornada académica.

Resumo

A crescente relevância do ensino de Português como Língua Estrangeira (PLE) na China, devido ao reforço das relações entre a China e os países de língua portuguesa, realça a necessidade de abordagens pedagógicas focadas nas competências pragmáticas, cruciais para uma comunicação eficaz e culturalmente apropriada.

Esta tese fundamenta-se na teoria dos Atos de Fala e nos modelos de delicadeza linguística, abordando também a análise da transferência linguística. O objetivo é investigar as principais inadequações pragmáticas manifestadas pelos aprendentes chineses de PLE, com um foco especial nos atos diretivos de pedido e de ordem.

Utiliza-se predominantemente o teste de *DCT* (Discourse Completion Test), com a participação de mais de duzentos informantes, incluindo estudantes universitários chineses e falantes nativos portugueses, num estudo contrastivo destinado a identificar as dificuldades específicas em contextos interativos variados. A pesquisa é enriquecida pela análise das produções escritas de mais de cinquenta aprendentes, visando avaliar a sua competência pragmática na escrita.

Os resultados apontam para desafios como a imprecisão lexical, o uso inadequado das fórmulas de cortesia e as dificuldades na adaptação aos níveis de formalidade exigidos. A influência da transferência linguística, tanto do chinês quanto do inglês como segunda língua, é significativa, resultando frequentemente em transferências negativas que comprometem a competência pragmática dos aprendentes.

Este trabalho não apenas clarifica os desafios enfrentados pelos aprendentes chineses de PLE, mas também propõe abordagens pedagógicas inovadoras, como a integração de materiais autênticos e o desenvolvimento de simulações, sublinhando a importância da formação pragmática desde as fases iniciais do ensino de PLE, para preparar os aprendentes para interações interculturais eficazes.

Palavras-chave: competência pragmática, inadequações pragmáticas, atos de fala, aprendentes chineses, PLE

Abstract

The growing relevance of teaching Portuguese as a Foreign Language (PFL) in China, due to the strengthening of relations between China and Portuguese-speaking countries, highlights the need for pedagogical approaches focused on pragmatic skills, crucial for effective and culturally appropriate communication.

This thesis is grounded in the theory of Speech Acts and the models of linguistic politeness, also encompassing the analysis of linguistic transfer. The objective is to investigate the main pragmatic inadequacies manifested by Chinese learners of PFL, with a special focus on directive acts of request and command.

Primarily utilizing the Discourse Completion Test, the study involves over two hundred informants, including Chinese university students and native Portuguese speakers, in contrastive studies aimed at identifying specific difficulties in varied interactive contexts. The research is further enriched by the analysis of written productions from more than fifty learners, aiming to assess their pragmatic competence in writing.

The results indicate challenges such as lexical imprecision, inappropriate use of politeness formulas, and difficulties in adapting to required levels of formality. The influence of linguistic transfer, both from Chinese and English as a second language, is significant, often resulting in negative transfers that compromise the learners' pragmatic competence.

This work not only clarifies the challenges faced by Chinese learners of PFL but also proposes innovative pedagogical approaches, such as the integration of authentic materials and the development of simulations, underscoring the importance of pragmatic training from the initial stages of PFL education, to prepare learners for effective intercultural interactions.

Keywords: pragmatic competence, pragmatic inadequacies, speech acts, Chinese learners, PFL

Índice Geral

Lista de Abreviaturas e Siglas	ix
Índice de Gráficos	xi
Índice de Quadros	xii
Introdução	1
Capítulo I Contextualização	5
1. Ensino e aprendizagem de Português Língua Estrangeira na China	6
1.1 História e evolução do ensino de português na China	6
1.2 Desafios e ações para a promoção do ensino de Português Língua Estrangeira na China	11
2. Motivação e justificativa	14
2.1 Competências sociolinguísticas e pragmáticas no ensino-aprendizagem de língua estrangeira/ língua segunda	15
2.2 Dificuldades sentidas pelos aprendentes chineses na aprendizagem de Português Língua Estrangeira	17
2.2.1 Dificuldades linguísticas na aprendizagem de Português Língua Estrangeira	17
2.2.2 Conflitos linguísticos e culturais	19
2.3 Estudos relacionados com a questão	23
3. Objetivos e perguntas de investigação	26
Capítulo II Enquadramento Teórico e Revisão da Literatura I: Pragmática e Atos Diretivos	31
1. Pragmática linguística e a teoria dos Atos de Fala	32
1.1 Definição e evolução do conceito de Pragmática	32
1.2 Teoria dos Atos de Fala	33
1.2.1 Austin	33
1.2.2 Searle	35

2. Pedido e ordem	37
2.1 <i>Cross Cultural Speech Act Realization Project</i>	38
2.2 Pedido e ordem em português e em chinês	41
2.3 Estudos contrastivos de pedido e de ordem	46
2.4 Pedido e ordem na aprendizagem de língua estrangeira	49
Capítulo III Enquadramento Teórico e Revisão da Literatura II: Questões Interpessoais	55
1. Delicadeza linguística	56
1.1 O Princípio de Cooperação e máximas conversacionais	56
1.2 O Princípio de Cortesia de Leech	58
1.3 O modelo de Brown e Levinson	61
1.4 O princípio da delicadeza chinesa	65
1.5 Estudos relacionados	69
2. Formas de tratamento.....	73
2.1 A teoria de Poder e Solidariedade	73
2.2 Formas de tratamento em português europeu	76
2.2.1 A classificação das formas de tratamento no português contemporâneo europeu	76
2.2.2 A complexidade das formas de tratamento do português contemporâneo europeu	79
2.3 Formas de tratamento em chinês contemporâneo	81
2.3.1 A classificação das formas de tratamento no chinês contemporâneo	82
2.3.2 A complexidade das formas de tratamento do chinês contemporâneo	84
Capítulo IV Enquadramento Teórico e Revisão da Literatura III: Questões Pragmáticas na Aprendizagem de Português Língua Estrangeira	89
1. Inadequações pragmáticas	90
1.1 Teoria de Thomas	90
1.2 Discussões e críticas sobre a teoria de Thomas	92
1.3 Inadequações pragmáticas no ensino-aprendizagem de língua estrangeira	94
1.4 Inadequações pragmáticas na aprendizagem de línguas estrangeiras por falantes	

de chinês	97
2. Transferência linguística	100
2.1 Terminologia e definições	101
2.1.1 Interferência, transferência e influência translinguística	101
2.1.2 Transferência pragmática	103
2.1.3 Conceitos de língua segunda e de língua terceira	104
2.2 A transferência linguística e a aprendizagem de uma língua segunda/ língua estrangeira	105
2.2.1 Os fundamentos da Análise Contrastiva e da Gramática Universal	105
2.2.2 A teoria da Interlíngua	106
2.2.3 Estudos empíricos sobre a transferência linguística na aprendizagem de uma língua segunda/ língua estrangeira	108
2.3 A transferência linguística e a aprendizagem de uma língua terceira	109
2.3.1 Fatores influenciadores da transferência linguística na aprendizagem da língua terceira	109
2.3.2 Estudos empíricos sobre a transferência linguística na aprendizagem de uma língua terceira	111
2.4 A transferência linguística e a aprendizagem de Português Língua Estrangeira pelos aprendentes chineses	113
Capítulo V Metodologia	117
1. Método <i>Discourse Completion Test</i>	118
1.1 Sujeitos	120
1.2 Instrumento e coleta de dados	123
1.2.1 Critérios para a elaboração do questionário	124
1.2.2 Critérios para a aplicação dos questionários	130
1.3 Análise de dados	131
2. Análise de produção escrita	139
2.1 Sujeitos	139
2.2 Instrumento e coleta de dados	140
2.3 Análise de dados	141

Capítulo VI Análise e Leitura dos Dados: Método <i>Discourse Completion Test</i> – Ato Central	143
1. Nível de diretividade	144
1.1 Distribuição dos níveis de diretividade	144
1.2 Influências dos fatores contextuais	148
1.3 Análise contrastiva do uso do ato diretivo direto	153
1.4 Análise contrastiva do uso do ato diretivo convencionalmente indireto	155
1.5 O uso do ato diretivo não convencionalmente indireto	159
2. Tipo de frase	162
3. Tempo e modo verbais	165
4. Escolha de perspectiva	171
Capítulo VII Análise e Leitura dos Dados: Método <i>Discourse Completion Test</i> - Atos Periféricos	177
1. Análise panorâmica dos atos periféricos	178
2. Táticas atenuadoras	179
3. Táticas valorizadoras	187
4. Outros atos periféricos	194
Capítulo VIII Análise e Leitura dos Dados: Método <i>Discourse Completion Test</i> – Formas de Tratamento e Vocativos	199
1. Análise de casos	200
1.1 Análise da situação 1	200
1.2 Análise da situação 11	201
1.3 Análise da situação 12	204
1.4 Análise comparativa entre as situações S3, S5 e S9	206
2. Análise comparativa	210
2.1 A influência da distância social na forma de tratamento	211
2.2 A influência da relação de poder na forma de tratamento	214
2.3 A influência do grau de imposição na forma de tratamento	217
2.4 A influência da idade na forma de tratamento	219
3. Análise panorâmica	222

Capítulo IX Análise e Leitura dos Dados: Análise de Produção Escrita	227
1. Análise panorâmica da produção escrita	228
1.1 Apreciação global da tarefa 1	228
1.1.1 Abertura e fecho	229
1.1.1.1 Abertura	229
1.1.1.2 Fecho	231
1.1.2 Corpo da mensagem de correio-e	232
1.2 Apreciação global da tarefa 2	236
1.2.1 Saudações iniciais e finais	237
1.2.2 Corpo da mensagem	238
2. Análises específicas da produção escrita	243
2.1 Formas de tratamento e vocativos	244
2.2 Táticas atenuadoras	249
2.3 Táticas valorizadoras	253
Capítulo X Discussão.....	259
1. Resultados do <i>Discourse Completion Test</i>	260
2. Resultados das produções escritas	264
3. Considerações sobre os objetivos e questões de investigação	266
3.1 Comportamentos linguísticos dos aprendentes chineses	266
3.2 Inadequações pragmáticas e fatores influenciadores	268
4. Implicações para o ensino de PLE	270
Conclusão	273
Referências Bibliográficas	277
Apêndices e Anexos	297

Lista de Abreviaturas e Siglas

AAF - Ato Ameaçador de Face

AC – aprendiz chinês

ADCI – ato diretivo convencionalmente indireto

ADD – ato diretivo direto

ADNI – ato diretivo não convencionalmente indireto

BFSU – Universidade de Estudos Estrangeiros de Pequim

BISU – Universidade de Estudos Internacionais de Pequim

CAPLE – Centro de Avaliação de Português Língua Estrangeira

CCSARP – Cross Cultural Speech Act Realization Project

CP – competência pragmática

CPCLP – Centro Pedagógico e Científico da Língua Portuguesa

CUC – Universidade de Comunicação da China

CUCN – Universidade de Comunicação da China, Nanjing

D – distância social

DCT – Discourse Completion Test

FP – falante nativo português

FT – forma de tratamento

I – idade

ILE – Inglês Língua Estrangeira

IP – inadequação pragmática

JO – justificação objetiva

JS – justificação subjetiva

L1/LM – língua materna

L2 – língua segunda

L3 – língua terceira

LAPE - Local para Aplicação e Promoção de Exames

LC – língua chinesa

LE – língua estrangeira

LP – língua portuguesa

P – relação de poder

PE – produção escrita

PKU – Universidade de Pequim

PLE – Português Língua Estrangeira

QECR – Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas

R – grau de imposição

SHISU – Universidade de Estudos Internacionais de Xangai

TA – tática atenuadora

TJFSU - Universidade de Estudos Estrangeiros de Tianjin

TL – transferência linguística

TV – tática valorizadora

UM – Universidade de Macau

XISU - Universidade de Estudos Internacionais de Xi'an

Índice de Gráficos

Gráfico 5.1. <i>Distribuição do sexo dos informantes</i>	121
Gráfico 5.2. <i>Faixa etária dos informantes dos FP</i>	122
Gráfico 5.3. <i>Faixa etária dos informantes dos AC</i>	122
Gráfico 5.4. <i>Nível de escolaridade dos informantes dos FP</i>	122
Gráfico 5.5. <i>Nível de português dos informantes dos AC</i>	123
Gráfico 5.6. <i>Duração de aprendizagem de PLE dos informantes dos AC</i>	123
Gráfico 6.1. <i>Frequências dos três níveis de diretividade no FP e no AC</i>	145
Gráfico 6.2. <i>Frequências das subcategorias de ADD no FP e no AC</i>	145
Gráfico 6.3. <i>Frequências das subcategorias de ADCI no FP e no AC</i>	146
Gráfico 6.4. <i>Percentagem dos três níveis de diretividade nas 12 situações do DCT</i>	147
Gráfico 6.5. <i>Percentagem das subcategorias de ADD nas 12 situações do DCT</i> ...	153
Gráfico 6.6. <i>Percentagem das subcategorias de ADCI nas 12 situações do DCT</i> ...	156
Gráfico 6.7. <i>Percentagem do tipo de frase nas 12 situações do DCT</i>	163
Gráfico 6.8. <i>Percentagem do tempo e modo verbais nas 12 situações do DCT</i> ...	166
Gráfico 6.9. <i>Percentagem da escolha de perspectiva nas 12 situações do DCT</i>	173
Gráfico 7.1. <i>Distribuição das subcategorias de TA no FP e no AC</i>	180
Gráfico 7.2. <i>Distribuição das subcategorias de TV no FP e no AC</i>	188
Gráfico 8.1. <i>Uso das FT no ato central nas situações S3, S5 e S9</i>	208
Gráfico 8.2. <i>Uso das FT em geral nas situações S3, S5 e S9</i>	208
Gráfico 8.3. <i>Comparação das FT em geral nas situações S6 e S9</i>	214
Gráfico 8.4. <i>Comparação das FT em geral nas situações S2, S11 e S12</i>	215
Gráfico 8.5. <i>Comparação das FT em geral nas situações S9 e S10</i>	220
Gráfico 8.6. <i>Suma das frequências do uso das FT e dos vocativos no DCT</i>	223

Índice de Quadros

Quadro 2.1. <i>Tipologia dos atos ilocutórios estruturada por Austin (1962)</i>	35
Quadro 2.2. <i>Tipologia dos atos ilocutórios estruturada por Searle (1979)</i>	36
Quadro 3.1. <i>Circunstâncias que determinam a escolha da estratégia</i>	64
Quadro 3.2. <i>Tipos de relação locutor-interlocutor</i>	75
Quadro 3.3. <i>As FT e as relações interpessoais</i>	77
Quadro 3.4. <i>Opções das FT que se apresentam ao FP</i>	78
Quadro 5.1. <i>Fatores escolhidos para compor as perguntas e os níveis apresentados</i>	128
Quadro 5.2. <i>Distribuição das características contextuais nas 12 situações do DCT</i>	129
Quadro 5.3. <i>Classificação do nível de diretividade dos atos diretivos e os respectivos exemplos</i>	136
Quadro 6.1. <i>Distribuição do nível de diretividade no FP e no AC</i>	144
Quadro 6.2. <i>Percentagem do uso do ADD nas situações S2, S11, S4 e S9</i>	148
Quadro 6.3. <i>Percentagem do uso do ADD nas situações S6, S9, S8 e S10</i>	149
Quadro 6.4. <i>Percentagem do uso do ADD nas situações S3, S4, S5, S6, S8, S9 e S10</i>	150
Quadro 6.5. <i>Percentagem do uso do ADD nas situações S1, S2, S6 e S7</i>	151
Quadro 6.6. <i>Percentagem do uso do ADCI nas situações S2, S11, S12, S4 e S9</i>	152
Quadro 6.7. <i>Percentagem do uso do ADCI nas situações S6, S9, S8 e S10</i>	152
Quadro 6.8. <i>Percentagem do uso do ADCI nas situações S3, S4, S5, S6, S8, S9 e S10</i>	152
Quadro 6.9. <i>Percentagem do uso do ADCI nas situações S1, S2, S6 e S7</i>	152
Quadro 6.10. <i>Distribuição do tipo de frase no FP e no AC</i>	162
Quadro 6.11. <i>Distribuição do tempo e modo verbais no FP e no AC</i>	166
Quadro 6.12. <i>Distribuição da escolha de perspectiva no FP e no AC</i>	172
Quadro 7.1. <i>Frequência dos atos precedentes e sucedentes no FP e no AC</i>	178
Quadro 7.2. <i>Frequência das três categorias de atos periféricos no FP e no AC</i>	179

Quadro 7.3. <i>Frequência das subcategorias de TA no FP e no AC</i>	180
Quadro 7.4. <i>Frequência das subcategorias de JO e de JS nas 12 situações do DCT</i>	181
Quadro 7.5. <i>Frequência da subcategoria de “por favor” nas 12 situações do DCT</i>	182
Quadro 7.6. <i>Frequência da subcategoria de “outros atenuadores” nas 12 situações do DCT</i>	183
Quadro 7.7. <i>Frequência das subcategorias de TV no FP e no AC</i>	188
Quadro 7.8. <i>Frequência das três principais subcategorias de TV nas 12 situações do DCT</i>	189
Quadro 8.1. <i>Uso das FT na situação S1</i>	201
Quadro 8.2. <i>Uso das FT na situação S11</i>	202
Quadro 8.3. <i>Uso das FT na situação S12</i>	204
Quadro 8.4. <i>Uso das FT e dos vocativos nas situações S3, S5 e S9 (dados conjuntos)</i>	206
Quadro 8.5. <i>Uso das FT nas situações S3, S5 e S9</i>	207
Quadro 8.6. <i>Uso das FT nas situações S6 e S9</i>	211
Quadro 8.7. <i>Uso das FT nas situações S2, S11 e S12</i>	214
Quadro 8.8. <i>Uso dos vocativos na situação S2</i>	216
Quadro 8.9. <i>Uso das FT nas situações S6 e S7</i>	217
Quadro 8.10. <i>Uso das FT nas situações S9 e S10</i>	219
Quadro 8.11. <i>Uso dos vocativos na situação S10</i>	221

Introdução

O ensino de Português Língua Estrangeira (PLE) tem registado um crescimento significativo na China nas últimas décadas, impulsionado pelo fortalecimento das relações económicas, políticas e culturais entre a China e os países lusófonos. Este desenvolvimento tem-se refletido na intensificação da competitividade profissional e na necessidade, por parte das instituições, de formar talentos altamente qualificados nesta área. Neste contexto, a competência pragmática torna-se um elemento essencial para uma comunicação eficaz e culturalmente adequada, evidenciando a necessidade de investigações aprofundadas sobre os desafios específicos enfrentados pelos aprendentes chineses (AC) de PLE.

Este estudo visa destacar a importância de integrar componentes pragmáticos no currículo de PLE, com o objetivo de avaliar e aprimorar as competências pragmáticas desses aprendentes. Propõe-se a adoção de estratégias pedagógicas que fomentem este desenvolvimento, enfatizando a preparação dos estudantes não apenas no domínio linguístico, mas também na capacidade de mediar eficazmente as complexidades das interações interculturais.

Assim, os objetivos específicos deste trabalho incluem: 1) explorar as características dos comportamentos linguísticos dos AC ao realizarem atos diretivos em português, com um foco específico nos atos de pedido e de ordem; 2) identificar as principais inadequações pragmáticas (IP) desses aprendentes nos atos mencionados; 3) analisar os fatores contextuais que influenciam essas escolhas; 4) propor estratégias pedagógicas para mitigar as inadequações identificadas, melhorando a competência pragmática dos aprendentes.

Para alcançar esses objetivos, a pesquisa aborda várias questões fundamentais: 1) Quais são as diferenças nas estratégias pragmáticas entre os AC de PLE e os falantes nativos portugueses (FP) ao realizarem pedidos e ordens? E como essas diferenças afetam a comunicação e a eficácia dos atos de fala? 2) Quais são as principais IP cometidas pelos AC ao realizar esses atos? E que fatores influenciam tais inadequações? 3) Que estratégias pedagógicas podem ser implementadas para minimizar as dificuldades pragmáticas dos AC?

O trabalho está organizado em dez capítulos que abordam sistematicamente os

diversos aspectos da investigação. O Capítulo I apresenta a história e a evolução do ensino de PLE na China, explora a motivação e a justificativa para a presente pesquisa, e introduz os objetivos e as perguntas de investigação, enfatizando a importância da competência pragmática. Os Capítulos II a IV dedicam-se ao enquadramento teórico e à revisão da literatura, abordando os fundamentos da pragmática, os atos de fala, a delicadeza linguística e as questões de transferência linguística. A metodologia é detalhada no Capítulo V, onde se descrevem os métodos utilizados para a recolha de dados, nomeadamente o *DCT (Discourse Completion Test)* e a análise de produções escritas, com explicações sobre os procedimentos de elaboração e de aplicação dos questionários, assim como os critérios de análise. Os Capítulos VI a VIII dedicam-se à análise dos dados coletados mediante a aplicação do *DCT*, focando-se, respetivamente, nos atos centrais, nos atos periféricos e nas formas de tratamento (FT) e vocativos. Comparam-se as escolhas pragmáticas dos AC com as dos FP e discutem-se as IP e os fatores contextuais que influenciam essas escolhas, fornecendo uma compreensão aprofundada das dificuldades enfrentadas pelos aprendentes. Já o Capítulo IX oferece uma análise detalhada das produções escritas, destacando as estratégias de cortesia e as IP envolvidas. Finalmente, o Capítulo X discute e reflete sobre os resultados da análise, propondo abordagens pedagógicas para o ensino de PLE que auxiliem os aprendentes a superar as dificuldades pragmáticas identificadas.

Este trabalho espera contribuir para um melhor entendimento dos desafios enfrentados pelos AC de PLE, oferecendo soluções eficazes para aprimorar a competência pragmática, no quadro de crescimento do ensino de PLE na China.

Capítulo I

Contextualização

Nas últimas décadas, assistiu-se a uma transformação significativa no ensino-aprendizagem do PLE na China. Essa mudança tem levado os investigadores a colocarem em discussão múltiplas vertentes sobre o ensino de PLE naquele país; não obstante, no conjunto desses trabalhos, poucos foram dedicados à pragmática. Tendo em consideração essa lacuna, a presente investigação visa identificar e analisar as IP no uso do português por AC, sobretudo nos pedidos e nas ordens, realçando assim a importância de abordar a pragmática no ensino de PLE a falantes chineses.

Antes de tudo, por forma de garantir uma compreensão total a respeito da situação, afigura-se pertinente traçar uma apresentação do ensino e aprendizagem de PLE na China, assim como da motivação e justificativa do desenvolvimento deste estudo.

1. Ensino e aprendizagem de Português Língua Estrangeira na China

A primeira parte desta secção incidirá sobre a história e a evolução do ensino de PLE na China, em que serão referidos o contexto da iniciação do curso de licenciatura em português, as razões da sua rápida difusão e o seu estado atual. A segunda parte debruçar-se-á sobre os desafios a ser enfrentados e as ações empreendidas para promover o ensino de PLE na China, inclusive a organização das formações para os docentes e das conferências académicas, assim como a execução dos programas de intercâmbio, entre outras iniciativas.

1.1 História e evolução do ensino de português na China

Segundo os professores e investigadores chineses (Chio, 2012; Li, 2012; Liu, 2017; Yan, 2019), o ensino de português na China continental remonta a cerca de sessenta anos atrás. Desde a fundação da República Popular da China em 1949 até aos primeiros anos de 1960, não houve tradutores e intérpretes de português na China continental, nem instituições que ensinassem a língua portuguesa (LP). Embora na altura poucos países tivessem relações diplomáticas com a China, o Partido Comunista Chinês mantinha contactos com muitos partidos comunistas do mundo, incluindo os do Brasil e de Portugal. Para acolher as visitas dos dirigentes ou

delegados desses partidos procedentes dos países de LP, o governo chinês recorria aos tradutores e intérpretes de espanhol ou de inglês para facilitar tais encontros e promover negociações (Li, 2012).

Nos primeiros anos após a fundação da República Popular da China, o país manteve boas relações com a então União Soviética, uma vez que ambos partilhavam os mesmos interesses e ideologias. Contudo, na segunda metade da década de cinquenta, ocorreram graves divergências ideológicas relacionadas com o movimento comunista internacional, levando a China a adotar uma política externa independente no palco internacional. Nesse contexto, o Ministério dos Negócios Estrangeiros lançou o “Plano de 3000 Talentos”, que visava formar três mil tradutores e intérpretes de várias línguas estrangeiras, inclusive de português, num prazo de sete anos. Sendo assim, foi aberto, em 1960, o primeiro curso de licenciatura em português no Instituto de Radiodifusão de Pequim (hoje Universidade de Comunicação da China). Quatro anos mais tarde, vinte estudantes concluíram o curso e foram trabalhar no Ministério dos Negócios Estrangeiros, na Rádio de Pequim (a atual Rádio Internacional da China) e na Agência de Notícias Xinhua. Alguns meses após a abertura deste curso, dez alunos, anteriormente finalistas e tradutores de russo, foram selecionados para um curso intensivo de LP com duração de dois anos e meio no Instituto de Línguas Estrangeiras de Pequim (hoje Universidade de Estudos Estrangeiros de Pequim), onde, no ano seguinte, foi também criado o primeiro curso de licenciatura em português (Li, 2012). Infelizmente, a Grande Revolução Cultural, iniciada em 1966, interrompeu o ensino de PLE na China. O Instituto de Línguas Estrangeiras de Pequim retomou o seu curso de português em 1973, enquanto o Instituto de Radiodifusão de Pequim regularizou novamente o curso em 2000.

Não se pode deixar de mencionar que, durante a década de sessenta do século passado, dadas as condições adversas para o ensino de PLE na China continental, Macau contribuiu significativamente para a formação dos profissionais de LP. O Ministério dos Negócios Estrangeiros da China enviou três grupos de estudantes para estudar o português em Macau, sob o apoio da Companhia Comercial *Nam Kwoang*. Após a conclusão do curso, os alunos foram integrados nos ministérios como

tradutores e intérpretes, e emergiram entre eles os primeiros embaixadores de LP da China (Li, 2012; Chio, 2012).

Com a promulgação da Política de Reforma e Abertura ao Exterior em 1978, as dimensões macro e micro do planeamento linguístico evoluíram progressivamente para uma orientação centrada na economia e no mercado, em detrimento de uma orientação anteriormente baseada na primazia da ideologia e da política (Liu, 2017).

Entrando no século XXI, o ensino de PLE na China registou um desenvolvimento rápido. De 2000 a 2010, para além da Universidade de Estudos Estrangeiros de Pequim (BFSU), da Universidade de Comunicação da China (CUC), que retomou as aulas de PLE em 2000, e da Universidade de Estudos Internacionais de Xangai (SHISU), que começou a oferecer curso de licenciatura em português em 1977, mais cinco instituições iniciaram cursos de português: a Universidade de Estudos Estrangeiros de Tianjin (TJFSU), a Universidade de Estudos Internacionais de Pequim (BISU), a Universidade de Comunicação da China, Nanjing (CUCN), a Universidade de Estudos Internacionais de Xi'an (XISU) e a Universidade de Pequim (PKU). Em 2007, foram criados, na BFSU e na SHISU, cursos de mestrado em português, mas, na altura, a maioria dos graduados trabalhava como tradutor e/ou intérprete nos setores culturais, comerciais e políticos, sendo raros os que prosseguiam os estudos, visto que obter a licenciatura em português já assegurava boas oportunidades de emprego.

Nos últimos anos, o estreitamento das relações políticas, diplomáticas, económicas e comerciais entre a China e os países de língua oficial portuguesa tem impulsionado a procura de recursos humanos bilingues de português e de chinês. Esse interesse crescente resultou num rápido desenvolvimento do ensino de PLE na China. Conforme Pires (2022), até ao ano de 2021, na parte continental da China e em Macau, existiam cinquenta e seis instituições de ensino superior que ofereciam cursos de português, envolvendo 6370 alunos e 304 professores.

Conforme Yan (2019), a explosão do ensino de português na China está relacionada não só com a intensificação da cooperação económica e comercial entre a China e os países de LP, mas também com o desenvolvimento educacional da China. No ano de 1999, foi lançado pelo Ministério da Educação da China o Plano de Ação

para a Revitalização da Educação face ao século XXI, em que se estabeleceu a meta da expansão do ensino superior através do aumento do número de estudantes dos cursos já existentes e da criação de novos cursos.

Na generalidade, o ensino-aprendizagem de PLE na China possui características que o distinguem do de outras línguas estrangeiras na China, bem como do ensino de PLE em outros países. A primeira característica é sem dúvida a sua expansão rápida, já mencionada anteriormente. Com essa expansão, a diretriz do ensino de PLE na China foi ajustada, evoluindo de um modelo mais tradicional, centrado apenas nas competências linguísticas, para um mais inovador, que exige uma estrutura curricular constituída por disciplinas de áreas variadas. Dada a missão de formar profissionais nas áreas de diplomacia, tradução, comércio, jornalismo, direito, entre outras, o plano curricular do curso de licenciatura em português tem sofrido alterações. Tomemos como exemplo a BFSU, cujo plano curricular foi atualizado no ano de 2021 para melhor se adaptar às necessidades do mercado de trabalho. Além da disciplina de tradução e interpretação, a universidade incluiu disciplinas mais específicas para os alunos veteranos, tais como Linguística, Literatura, Comércio Internacional e Ciência Política. Além disso, os alunos podem frequentar disciplinas das áreas de jornalismo, direito e economia em outras faculdades da universidade e, se desejarem, também podem aprender um outro idioma além do inglês e do português. O objetivo é formar estudantes com capacidades multidisciplinares e multilingues.

No que diz respeito ao perfil dos alunos chineses, em primeiro lugar, são quase todos participantes, aprendendo português a partir do nível zero, e têm uma língua materna (LM) que se distancia estruturalmente da LP. Em segundo lugar, os motivos que levam os alunos a estudar português são variados: desde melhorar as oportunidades de emprego, por aconselhamento dos pais, até um simples apreço pelo futebol ou pelo prazer de aprender esta bela língua. Segundo Wang (2017), a principal motivação dos AC reside na obtenção de oportunidades de emprego, sendo influenciada por fatores práticos e materiais. Em terceiro lugar, relativamente à saída profissional dos estudantes universitários chineses de PLE, observa-se uma mudança significativa. Ao contrário dos anos anteriores, em que quase todos os finalistas do

curso de PLE encontravam emprego nos ministérios e no setor de imprensa, nos últimos anos, com a crescente abertura do mercado chinês e o incremento significativo no intercâmbio comercial entre a China e os países lusófonos, os graduados em PLE têm agora mais oportunidades de trabalhar em bancos, em agências de viagem, assim como em grandes empresas estatais e privadas. Por exemplo, a Huawei, gigante chinesa das telecomunicações, tem contratado muitos profissionais fluentes em português para explorar o mercado brasileiro e outros mercados lusófonos.

No que concerne ao perfil dos professores de PLE que lecionam na China continental, de acordo com os resultados do questionário aplicado por Gonçalves (2016), a maioria é do gênero feminino, jovem e de nacionalidade chinesa. Normalmente, num curso de PLE, um grupo de professores inclui um ou dois leitores estrangeiros e entre três a sete professores chineses. Muitos docentes possuem o grau de mestrado e alguns estão a realizar estudos de 3º ciclo. A predominância de docentes chineses em relação aos estrangeiros indica que os professores chineses são responsáveis pela maior carga horária de ensino. Geralmente, a iniciação à língua é conduzida por docentes chineses, que podem lecionar entre oito a dez horas de aulas por semana, enquanto os leitores estrangeiros ficam encarregados de duas a quatro horas. É importante notar que são também os professores chineses que assumem a responsabilidade pela disciplina de Tradução/ Interpretação, geralmente oferecida nos anos avançados da licenciatura. É de salientar que, nos países ocidentais, o ensino da língua estrangeira (LE) e o da tradução e interpretação são considerados percursos distintos, enquanto, na China, são integrados na mesma estrutura curricular.

Em síntese, o ensino-aprendizagem de PLE na China é caracterizado pelo seu crescimento rápido, bem como pelo perfil especial dos alunos e dos docentes. Com esse *boom* dos cursos de português na China, para os profissionais de português, a competitividade no mercado de trabalho está em crescimento. Como refere Liu (2015), o mercado está cada vez mais exigente em termos da qualificação dos profissionais de português.

1.2 Desafios e ações para a promoção do ensino de Português Língua Estrangeira na China

Perante esta situação, muitos professores e investigadores discutiram os desafios que este crescimento quantitativo impôs ao ensino de PLE na China. Em primeiro lugar, destacam-se a insuficiência quantitativa e qualitativa de docentes e a dificuldade associada à sua formação contínua, desafios enfrentados por muitas universidades (Zheng, 2010; Liu, 2017; Ye, 2019). Atualmente, muitos professores chineses de português são recém-mestres quando começam a lecionar. Ao se dedicarem a fazer o doutoramento, têm de conciliar o trabalho, o estudo e a vida pessoal. Além disso, como professores em início de carreira, é fundamental não só melhorar a sua competência pedagógica, mas também desenvolver habilidades de investigação científica.

Em segundo lugar, a escassez de materiais didáticos e a dificuldade da sua elaboração também são um problema frequentemente referido. Segundo Zheng (2010), antes de 2000, existiam apenas sete publicações sobre a LP na China continental. Vinte anos depois, o número de publicações deste género aumentou significativamente, incluindo dicionários e manuais didáticos redigidos por professores chineses e destinados exclusivamente aos AC, bem como versões reeditadas e adaptadas dos manuais estrangeiros de PLE. Mesmo assim, estas publicações ainda não satisfazem completamente a necessidade do ensino de PLE na China, pois faltam manuais adequados para várias disciplinas, como Compreensão Oral e Conversação. Ainda persistem dificuldades no acesso a materiais autênticos, devido a obstáculos no acesso a conteúdos disponíveis online. (Ferreira, 2021).

Em terceiro lugar, o papel passivo dos estudantes chineses na aprendizagem também é um desafio sentido por muitos docentes, tanto chineses quanto estrangeiros (Zheng, 2010; Baptista, 2014; Ferreira, 2021). Por um lado, na cultura chinesa, a passividade é, de certo modo, um sinal de deferência, o que faz com que a participação passiva nas atividades da aula constitua um choque didático para os professores estrangeiros. Por outro lado, os alunos chineses tendem a receber de forma passiva os conhecimentos transmitidos pelo professor, o que limita a

possibilidade de desenvolverem a capacidade de aprendizagem autónoma.

Entretanto, também existem aspetos positivos: por um lado, os alunos finalistas que se dedicam ao ensino de PLE são cada vez mais numerosos e proficientes; por outro lado, tem surgido uma quantidade significativa de investigação sobre o ensino-aprendizagem de PLE por AC, que, sem dúvida alguma, contribuirá para o desenvolvimento e aperfeiçoamento da área. Já foram abordados muitos aspetos: as crenças e atitudes dos AC, as estratégias que utilizam, as características e qualidade dos materiais didáticos, as abordagens pedagógicas, bem como as dificuldades na aprendizagem, entre outros.

Nesse processo de transformação, as instituições chinesas de ensino superior dedicaram muito esforço para promover o ensino de PLE na China. Por exemplo, foi criado em 2014, no âmbito da comemoração do 35º aniversário do estabelecimento das relações diplomáticas entre a China e Portugal, o Consórcio para Cooperação e Intercâmbio para as Culturas e Línguas Portuguesa e Chinesa, cujo objetivo principal é promover e intensificar o intercâmbio e a cooperação entre a China e os países lusófonos na área do ensino do português na China, assim como do ensino do chinês no mundo lusófono. A Universidade de Lisboa e a BFSU foram indicadas respetivamente como entidades convocadoras dos dois países. Desde a sua criação, o Consórcio tem desenvolvido diversas atividades. Até 2023, organizaram-se nove sessões de formação de curta duração para os professores chineses de português, com a participação de formadores e especialistas tanto da China como dos países lusófonos, focando-se principalmente em áreas como linguística, literatura e relações internacionais. É igualmente relevante mencionar que as universidades e instituições em Macau também têm contribuído significativamente para a formação contínua de professores de PLE na China. A Universidade Politécnica de Macau oferece cursos de formação profissional em interpretação de conferência, em parceria com a Direção-Geral de Interpretação da Comissão Europeia, contribuindo assim para o desenvolvimento da interpretação em LP na China. Os participantes destas formações incluem professores de Macau e da parte continental da China, bem como tradutores e intérpretes profissionais dos ministérios e dos governos locais. O Centro Pedagógico e

Científico da Língua Portuguesa (CPCLP) desta mesma universidade tem realizado ações de formação para professores de PLE em universidades chinesas.

Além disso, realizam-se em várias universidades chinesas, como na BFSU, na Universidade de Macau (UM) e na SHISU, os exames do CAPLE (Centro de Avaliação de Português Língua Estrangeira), nos quais os estudantes chineses de LP participam para comprovar a sua competência em português, tanto para fins educativos como profissionais. A título de exemplo, na BFSU, a realização do exame de CAPLE é uma das atividades desenvolvidas pelo Consórcio. O LAPE (Local para Aplicação e Promoção de Exames) da BFSU começou a funcionar em maio de 2017 e, até 2024, organizou oito exames, com mais de seiscentos candidatos inscritos.

A fim de incentivar o entusiasmo dos estudantes pela aprendizagem de LP, bem como promover a LP na China, foram lançados vários concursos relacionados com a LP. Entre eles, estão o Concurso de Eloquência, o Concurso de Debate, o Concurso de Declamação em Poesia, o Concurso de Tradução Chinês-Português e o Concurso de Tradução Literária Chinês-Português, que incluiu traduções de obras literárias oficialmente publicadas. Com o mesmo objetivo, também se organizaram exposições, festivais e outras atividades culturais em diferentes cidades chinesas, detalhadamente o Festival da Canção em Língua Portuguesa, destinado a alunos universitários de cursos de LP na China, o Festival de Cinema entre a China e os Países de Língua Portuguesa, a Exposição de Azulejo, a Exposição do Pop Galo, entre outros. Alguns destes eventos ocorreram em universidades e outros foram organizados pelas embaixadas dos países de LP, tendo lugar em locais públicos com o intuito de divulgar a cultura e arte para a população em geral.

No que diz respeito à promoção de eventos académicos, nos últimos dez anos, organizaram-se numerosos congressos e colóquios sobre o ensino de PLE, nos quais professores e investigadores de diferentes geografias partilharam as suas pesquisas sobre temas relacionados com a LP.

Relativamente à promoção de elaboração de materiais didáticos, Xu (2017) assinala que os docentes chineses de PLE têm demonstrado preocupações quanto à escolha de material didático. Inicialmente optaram pelos materiais elaborados pelos

portugueses ou brasileiros, mas não ficaram satisfeitos, pois os autores não conhecem bem a língua chinesa (LC) nem as formas de pensar dos chineses, levando-os a ponderar a elaboração de materiais didáticos exclusivamente destinados aos AC. Segundo a investigação de Han (2016), até 2016, registavam-se quarenta e oito publicações sobre o ensino de PLE na parte continental da China, incluindo dez dicionários e outros manuais sobre temas como gramática, fonética, tradução, leitura e escrita. Também se incluíam alguns manuais técnicos dedicados a áreas como ferrovias, medicina e economia, bem como vários materiais didáticos orientados para o ensino universitário. Importa salientar que, nos últimos anos, se tem verificado um aumento na publicação de manuais didáticos de PLE destinados a estudantes chineses, o que, sem dúvida, oferecerá uma maior variedade de escolhas aos docentes chineses.

Com o objetivo de intensificar a cooperação bilateral nas áreas de investigação, ensino e intercâmbio, quase todas as universidades chinesas que oferecem cursos de português estabeleceram protocolos de cooperação com instituições de ensino superior dos países lusófonos, nomeadamente de Portugal e do Brasil. Estes acordos incluem programas de intercâmbio/ mobilidade para estudantes e docentes, proporcionando-lhes oportunidades de contacto direto com a língua e cultura dos países de destino.

Em suma, apesar de enfrentarem numerosos desafios e dificuldades, as universidades, os docentes e os investigadores envolvidos têm-se esforçado ao máximo para promover o ensino e a aprendizagem de PLE na China.

2. Motivação e justificativa

O interesse pela Pragmática manifestado neste estudo decorre de interesse pessoal, e não só. Ao longo da experiência profissional como professora de língua e cultura portuguesa a estudantes universitários chineses, fui sentindo a necessidade e a urgência de abordar questões pragmáticas. Assim, nesta subsecção, discutir-se-á, primeiramente, a importância das competências sociolinguísticas e pragmáticas no ensino-aprendizagem de LE/L2. Seguidamente, refletir-se-á sobre as dificuldades que

os estudantes chineses enfrentam na aprendizagem de PLE, destacando algumas observações provenientes do ensino prático. Por último, realizar-se-á a revisão de alguns estudos relacionados com esta temática, com foco nas lacunas de investigação que podem ser exploradas.

2.1 Competências sociolinguísticas e pragmáticas no ensino-aprendizagem de língua estrangeira/ língua segunda

Num ato de comunicação entre interlocutores que falam línguas diferentes acontecem frequentemente dificuldades comunicativas por várias razões. Uma das causas pode estar estreitamente relacionada com a bagagem linguística e cultural diferente que cada interlocutor carrega, a qual pode provocar, direta ou indiretamente, formas divergentes de agir e se exprimir.

Para os aprendentes de uma LE, muitas vezes, apesar de terem produzido enunciados gramaticalmente corretos, as IP neles envolvidas poderão conduzir ao fracasso na comunicação intercultural. Assim, num ato comunicativo, quais são as competências necessárias para evitar essas IP?

Segundo o *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas* (QECR) (Conselho da Europa, 2001), a competência comunicativa subdivide-se em três tipos de competência: competência linguística, competência sociolinguística e competência pragmática (CP). A competência linguística inclui os conhecimentos e capacidades lexicais, fonológicos e sintáticos, “independentemente do valor sociolinguístico da sua variação e das funções pragmáticas e suas realizações” (QECR, 2001, p. 34). A competência sociolinguística refere-se “ao conhecimento e às capacidades exigidas para lidar com a dimensão social do uso da língua” (QECR, 2001, p. 169). A CP compreende a competência discursiva, a competência funcional e a competência de conceção, com as quais o aprendente produz mensagens bem organizadas, capazes de cumprir determinadas funções comunicativas, e “sequenciadas de acordo com os esquemas interacionais e transacionais” (QECR, 2001, p. 174).

Consideramos que as IP resultam da falta de conhecimento sobre as convenções linguísticas e sociais da língua-alvo. Este desconhecimento está associado à

insuficiência das competências sociolinguísticas e/ou pragmáticas do aprendente, enquanto os erros gramaticais e lexicais se relacionam mais diretamente com a competência linguística.

Uma comunicação intercultural bem-sucedida não depende apenas da proficiência gramatical da língua, porque os significados são transmitidos não só por meio das palavras e estruturas sintáticas, mas também estão intimamente ligados aos contextos socioculturais. Os aprendentes, além de terem transmitido as ideias essenciais, devem também ser capazes de distinguir entre as expressões mais delicadas e as menos delicadas, bem como entre as expressões diretas e as indiretas, respeitando as relações interpessoais conforme as convenções sociais da língua-alvo. Caso contrário, poderá dificultar-se a concretização da sua intenção comunicativa.

Deste modo, as competências sociolinguísticas e pragmáticas revelam-se imprescindíveis para a comunicação intercultural, permitindo que os aprendentes de LE compreendam e produzam enunciados apropriados para determinadas situações comunicativas. Cada cultura possui fórmulas mais ou menos fixas para as interações específicas, como, por exemplo, fórmulas para cumprimentar, felicitar ou despedir-se. As falhas pragmáticas nestas situações podem levar a que os aprendentes sejam considerados mal-educados pelos falantes nativos da língua-alvo, conforme destacado por Thomas: “enquanto os erros gramaticais podem revelar um falante como um utilizador menos proficiente da língua, as falhas pragmáticas refletem-se negativamente sobre ele/a como pessoa”¹ (1983, p. 97). Daí que as IP possam causar estranheza, mal-entendidos e até conflito com mais facilidade do que os erros gramaticais.

Um exemplo frequentemente mencionado por investigadores é o das formas de cumprimentar. Na China, quando os conhecidos se encontram na hora da refeição, não raras vezes, em vez de dizerem “nǐ hǎo” (“你好”, equivalente a “olá”), perguntam “já comeu/ almoçou/ jantou?”, sem a mínima intenção de convidar a pessoa para comerem juntos. Existem outras expressões comuns de cumprimento, tais como “vai

¹ Tradução nossa do original inglês: “while grammatical error may reveal a speaker to be a less than proficient language-user, pragmatic failure reflects badly on him/ her as a person”.

sair?”, “vai fazer compras?”, “o que vai fazer?” ou “onde vai?”, dependendo do que a pessoa que cumprimenta está a fazer. Quem recebe a pergunta não precisa de responder literalmente, pois quem pergunta geralmente não espera uma resposta concreta. É apenas uma maneira de demonstrar a amabilidade e a simpatia. Não obstante, se um aprendente transferir estas fórmulas fixas do chinês para o português, pode-se causar alguma confusão ou até mal-entendidos aos falantes nativos de português, que poderiam pensar: “será que ele quer almoçar comigo?” ou “por que se interessa pela minha vida privada?”. Atualmente, num contexto de globalização, as novas gerações de falantes chineses adaptam-se mais facilmente aos hábitos internacionais e utilizam simplesmente “nǐ hǎo” para se cumprimentarem; mesmo assim, as “saudações à chinesa” continuam a ser observadas nas situações de comunicação intercultural. Existem ainda muitos outros exemplos que podem ser identificados como IP, decorrentes da falta de consciência pragmática.

2.2 Dificuldades sentidas pelos aprendentes chineses na aprendizagem de Português Língua Estrangeira

Como referimos anteriormente, as investigações sobre o ensino-aprendizagem de PLE por AC são variadas, abrangendo desde as estratégias, crenças e atitudes dos aprendentes, até às abordagens pedagógicas adotadas pelos professores e à análise dos materiais didáticos destinados a esses estudantes. Regista-se também a existência de vários estudos acerca das dificuldades enfrentadas pelos AC de PLE, destacando-se aquelas causadas pelas diferenças na estrutura e fonética linguísticas, bem como as provocadas pelos conflitos nas convenções linguísticas e culturais.

2.2.1 Dificuldades linguísticas na aprendizagem de Português Língua Estrangeira

Segundo o estudo de Ran (2006), que se debruça sobre diversos aspetos do curso de licenciatura em PLE na China, a maior dificuldade sentida pelos alunos chineses é a falta de oportunidades para praticar o português no dia-a-dia. As outras dificuldades reveladas pelos alunos assentam na gramática, na compreensão oral e na pronúncia. A

autora, tendo as partes do discurso como ponto de partida, realiza ainda uma descrição comparativa das duas línguas em questão e analisa as possíveis dificuldades encontradas pelos AC na aprendizagem da gramática portuguesa. Defende que a influência da LM é um fator causador de perturbação nesse processo de aprendizagem.

Martins (2008) propõe a hipótese de que o principal problema na utilização da LP pelos chineses, particularmente aqueles envolvidos nos setores do comércio e restauração, reside na gramática, mais especificamente na concordância nominal e na flexão verbal. O autor enumera os desvios em componentes linguísticos como substantivos, artigos, pronomes, deíticos, preposições e verbos, apontando-os como os erros mais frequentemente cometidos pelos imigrantes chineses no contexto comercial.

Sun (2012) investiga as dificuldades na aprendizagem dos modos conjuntivos, recolhendo dados através de um teste aplicado a cinquenta universitários chineses que estudam português há pelo menos três anos. A autora complementa a análise com a realização de um questionário dirigido aos alunos e uma entrevista aos professores, com o objetivo de identificar as dificuldades enfrentadas pelos estudantes na aprendizagem do conjuntivo e os métodos adotados para o seu ensino. Adicionalmente, Sun faz uma crítica aos métodos vigentes e sugere atividades para abordar esta temática nas aulas de PLE.

A leitura desses trabalhos leva-nos a concluir que as barreiras no ensino-aprendizagem de PLE por AC estão essencialmente relacionadas com as diferenças entre as duas línguas, e que a grande dificuldade na aprendizagem do português se prende com a fonética e a gramática. Concordamos com o facto de que as diferenças linguísticas são significativas, dado que a LC pertence ao tronco linguístico sino-tibetano, caracterizando-se por ser uma língua tonal, isolante e monossilábica, enquanto a LP, pertencente à família indo-europeia, apresenta características notavelmente distintas, como a flexão de palavras, processo em que uma palavra varia para expressar categorias gramaticais como modo, tempo, voz, aspeto, pessoa, número, género e caso. No que diz respeito à fonética e fonologia, o português possui fonemas ausentes em chinês; por exemplo, o fonema “r” representa um desafio para os alunos chineses. Certos fonemas do português, como os representados pelas letras “b” e “p” e

os representados por “d” e “t”, são indistintos para os falantes nativos de chinês, especialmente para aqueles oriundos das regiões onde se falam os dialetos do Norte. Isso resulta em erros não só de pronúncia, como também de compreensão oral e de ortografia. A nível sintático, apesar de ambas as línguas adotarem a ordem *SVO*, para os AC, a gramática portuguesa é consideravelmente mais complexa do que a da sua LM, visto que, em chinês, os verbos não se conjugam e o género e o número são geralmente omitidos. Por conseguinte, torna-se desafiador para os estudantes chineses compreenderem a noção de tempo gramatical e memorizarem o género dos substantivos.

No entanto, não se deve esquecer que a grande diversidade intercultural, que caracteriza os modos de pensar dos falantes nativos de português e de chinês, também contribui para a complexidade do ensino-aprendizagem de PLE pelos AC. Enquanto os portugueses foram profundamente influenciados pela matriz greco-romana, os chineses foram marcados pelo confucionismo. Estas influências histórico-culturais refletem-se nas dificuldades de interpretação e compreensão da língua por parte dos aprendentes. A seguir, abordaremos as dificuldades enfrentadas pelos AC, causadas pelos conflitos linguísticos e culturais, que incluem não só os problemas verbais, mas também os não verbais.

2.2.2 Conflitos linguísticos e culturais

Como indicado, as perturbações não estão relacionadas apenas com os aspetos gramaticais, lexicais e fonéticos. Existem, também, muitas IP, frequentemente cometidas pelos AC. Com base na experiência pedagógica e na da aprendizagem do português da autora, verifica-se que, afastados da realidade sociocultural portuguesa, os AC têm ainda maior dificuldade em perceber as convenções linguísticas e sociais portuguesas do que em compreender as regras gramaticais e estruturas linguísticas. Quanto ao uso do português, os AC sofrem constantemente interferências da sua LM, bem como influências da própria cultura, o que pode, por vezes, causar mal-entendidos, confusões e até conflitos quando o interlocutor é um falante nativo do português.

Segue-se uma série de exemplos deste género, trazidos pelos alunos chineses, que se distinguem, conforme sejam inadequações verbais e não verbais.

Entre os problemas verbais, destacam-se primeiramente as FT. A cultura chinesa atribui grande importância à família e às relações de parentesco, o que se reflete também na expressão linguística. Por exemplo, em chinês, os tios são tratados pelos termos específicos, diferenciados conforme a ordem do nascimento e se são do lado paterno ou materno. Na China, a família é vista como o protótipo e a célula de toda a organização social, significando que, antes de tudo, a pessoa é membro de uma família. Assim, na LC, ocorre o fenómeno de generalização das FT de parentesco. É comum usar o termo “tia” para se dirigir a qualquer senhora desconhecida que tenha idade próxima à da mãe, o que para os portugueses pode parecer não apenas estranho, mas até uma agressão moral, dado que, historicamente, em português, esse tratamento era reservado às mulheres solteiras. Portanto, pode-se imaginar as reações dos falantes nativos se um aprendente fizer essa transferência linguística do chinês para o português. Outro exemplo relacionado com este problema é o tratamento para as pessoas mais velhas. Os estudantes chineses questionam: “Em português, como devemos chamar alguém conhecido e mais velho? Não seria desrespeitoso tratá-lo pelo nome?” Na cultura chinesa, é tradição cuidar, glorificar e reverenciar os idosos. Influenciados por essa tradição, os AC podem sentir-se perturbados ao chamar uma pessoa mais velha pelo nome, mesmo que já exista uma relativa liberdade para substituir “senhor/a” por um tratamento mais informal.

Observa-se ainda que a LC e a LP possuem convenções distintas para expressar o tempo. Para AC em nível inicial, é imprescindível explicar cuidadosamente o conceito simples de “a próxima 4ª feira”, visto que, para eles, a semana inicia-se na segunda-feira; conseqüentemente, o quarto dia seria quinta-feira, e não quarta. No entanto, num país predominantemente católico, o domingo é considerado o primeiro dia da semana. Desconhecendo essa convenção, a primeira interpretação dos alunos chineses ao encontrarem a expressão “4ª feira” seria a de que se refere a quinta-feira. Outro desafio surge com a interpretação do termo “próxima” neste contexto. Uma tradução literal para o chinês de “a próxima 4ª feira” indicaria a quarta-feira da semana

seguinte, e não a quarta-feira que se segue imediatamente. Para referir-se ao dia seguinte, seria adequado usar “esta quarta-feira”. Esta diferenciação é crucial e pode ser fonte de confusão em determinadas circunstâncias.

Segundo Sinha e Bernárdez (2015), em muitas línguas, o espaço é a principal fonte para a estruturação linguística e conceitual do tempo. Neste aspeto, a LC e a LP não são exceções, embora o conceito linguístico de tempo possa não ser o mesmo entre as duas línguas. Por exemplo, em chinês, para expressar “dois anos atrás”, diz-se literalmente “dois anos antes”. Isto deve-se ao facto de que, situados num eixo temporal histórico, os chineses visualizam-se de frente para o passado, enquanto os portugueses olham para o futuro. Analogicamente, é possível imaginar a confusão que tais expressões temporais podem causar aos AC de PLE.

Uma outra curiosidade encontrada na prática didática é o uso da expressão “ainda bem” pelos AC. Ao responder à simples pergunta “como estás?”, utilizam “ainda bem” para indicar um estado que não é bom nem é mau. No entanto, em português, esta expressão assume significados completamente diferentes, sendo sinónimo de “felizmente” e “graças a Deus”. O uso inadequado desta expressão deve-se ao facto de que a sua correspondente em chinês, “hái hǎo” (还好), é polissémica, abrangendo simultaneamente os significados de “assim, assim” e “ainda bem”. Devido à transferência negativa da LM, os AC cometem este tipo de erro, mesmo já possuindo um bom domínio do português.

Algumas dificuldades no uso do português estão relacionadas com a carência de conhecimento que o aluno possui acerca da cultura da língua-alvo. Por exemplo, na cultura ocidental, valoriza-se frequentemente a franqueza e a diretividade ao expressar ideias. No entanto, para os chineses, que geralmente são mais reservados, pode ser um desafio demonstrar abertamente os seus sentimentos. Por essa razão, ao tentarem expressar afeição por alguém, poderiam dizer: “Gosto um pouco dele”. Contudo, para os falantes nativos de LP, tal expressão raramente é usada para descrever o apreço por uma pessoa, sendo mais comum para expressar graus moderados de gosto ou desgosto por uma atividade ou um produto. Influenciados pela própria cultura, os chineses tendem a ser menos diretos, o que pode gerar mal-entendidos nas interações com os

falantes de outras línguas, especialmente neste contexto específico.

No que concerne aos problemas não verbais, muitas vezes, os mal-entendidos acontecem devido à falta de conhecimento das regras e convenções sociais alheias.

A linguagem corporal é uma forma de comunicação não verbal, mas fundamental nas interações quotidianas. Um gesto típico num país pode ter um significado completamente diferente e até ser interpretado como ofensa noutras regiões do mundo. Por exemplo, na China, os sinais que se fazem com a mão para representar os números diferem substancialmente dos utilizados em muitos países ocidentais. Para os chineses, o número dez é representado com o dedo indicador e o dedo médio cruzados, enquanto em muitas culturas ocidentais, este gesto simboliza o desejo de sorte.

Conforme Paz (2006), nas negociações comerciais, a falta de sensibilidade para com as regras culturais pode ser o fator principal dos fracassos e conflitos comerciais. Por exemplo, é comum que o executivo chinês abane a cabeça muitas vezes durante uma reunião. Este gesto apenas indica que o interlocutor está atento, não significando a concordância com o que está a ser dito. Contudo, este comportamento pode provocar sentimentos de revolta nos executivos ocidentais, que podem interpretar esta atitude como enganosa, dado que parece que os chineses concordam com tudo o que é dito. Ademais, nas negociações, os chineses tendem a dedicar bastante tempo a discutir assuntos periféricos antes de abordar o ponto essencial do encontro. Por um lado, os executivos ocidentais podem irritar-se com as longas e demoradas atividades sociais em que os chineses se envolvem. Por outro lado, a atitude objetiva e articulada dos ocidentais pode ser considerada ofensiva pelos chineses. Muitas vezes agimos instintivamente ou por impulso, mas estes detalhes podem influenciar diretamente o sucesso das negociações internacionais ou das comunicações interpessoais.

No que toca à forma de cumprimentar, em Portugal, os homens cumprimentam-se com um aperto de mão seguido de um abraço, enquanto as mulheres dão dois beijinhos na face. Por contraste, os chineses cumprimentam-se geralmente com uma inclinação da cabeça e, no máximo, com um aperto de mão, mostrando-se pouco confortáveis com o contacto físico mais próximo. Se os AC de PLE mantivessem as formas de saudação habituais na China, poderiam ser percebidos como

desinteressados ou mal-educados em Portugal.

Como mencionado anteriormente, o povo chinês é profundamente influenciado pelo confucionismo, que considera a benevolência, a lealdade, o respeito pela hierarquia e a busca pela harmonia como qualidades positivas. Assim, para os chineses, uma regra de ouro na comunicação interpessoal é preservar a face e evitar fazer com que os interlocutores percam a sua. Sentir vergonha publicamente é visto como um sinal de má educação; por isso, é raro receber críticas e respostas diretas dos chineses, especialmente se forem negativas. Tal comportamento pode levar quem desconhece a cultura chinesa a pensar que os chineses são hipócritas, escondendo sempre as suas intenções e opiniões verdadeiras.

Na China, é comum fazer perguntas pessoais durante uma conversa com alguém que se acaba de conhecer, abordando temas como a família, profissão ou outros assuntos que se considerem curiosos e importantes. Isto demonstra um interesse do falante em promover e aprofundar a relação pessoal com o interlocutor. É habitual perguntar a idade de uma mulher, assim como discutir abertamente sobre dinheiro, salário e valores financeiros. Contudo, em Portugal e em muitos outros países, é considerado tabu perguntar a idade de uma mulher e discutir questões monetárias é visto como falta de elegância.

Em suma, a cultura chinesa distingue-se da ocidental em diversos aspetos. Como aprendentes de uma LE, especialmente no caso dos estudantes universitários chineses que, no futuro, atuarão como intermediários culturais, devem, por um lado, respeitar as regras de etiqueta da língua-alvo, mas sem as seguir cegamente, visto que nenhuma cultura deve ser considerada superior a outra. Por outro lado, é essencial que conheçam as diferenças culturais, a fim de minimizar os possíveis conflitos na comunicação intercultural.

2.3 Estudos relacionados com a questão

No que diz respeito ao estudo dos aspetos pragmáticos no ensino-aprendizagem de LE por AC, já foram realizados numerosos trabalhos académicos sobre esta temática. No entanto, a maioria deles concentra-se nos AC de Inglês Língua Estrangeira (ILE),

tendo em conta que o inglês é, atualmente, a LE mais estudada na China. Entre estes artigos e monografias, alguns dedicam-se à questão didática relacionada com a promoção das CP dos aprendentes (Jiang, 2023; Zheng, 2021; Zhang & Zhao, 2022), enquanto outros se centram nas questões pragmáticas pertinentes à área da tradução (Ma, 2019; Hu, 2022; Wu & Long, 2023).

Quanto às investigações científicas sobre o uso de português pelos AC, tendo em consideração as IP anteriormente mencionadas, defendemos que deveriam existir mais estudos focados nos aspetos pragmáticos, que merecem uma importância investigativa equivalente à atribuída aos outros aspetos já estudados e não podem ficar de parte num qualquer quadro explicativo das dificuldades dos AC na aprendizagem de PLE. Para clarificar: embora reconheçamos a relevância de todas as dificuldades identificadas nos estudos anteriores, consideramos que as questões pragmáticas não podem ser negligenciadas ou ignoradas; pelo contrário, defendemos que estas devem ser abordadas de maneira explícita e sistemática nas aulas de PLE para AC.

É verdade que a investigação sobre questões pragmáticas no ensino-aprendizagem de PLE pelos AC não está completamente ausente. Vários investigadores falantes nativos de português que possuem experiência pedagógica com alunos chineses de PLE, destacaram nos seus estudos a relevância dos aspetos pragmáticos, bem como as dificuldades na aplicação da teoria à prática.

O questionário aplicado por Gonçalves (2016) a professores de PLE na China continental revela que o principal objetivo do ensino de português, segundo esses docentes, é “promover nos alunos a aquisição de um nível de proficiência em Português que lhes permita *usar esta língua em termos práticos* [itálico nosso]” (2016, p.164). Isto demonstra que os professores não se limitam a ensinar a gramática, mas estão igualmente cientes da necessidade de desenvolver a capacidade dos alunos para o uso efetivo da língua.

No entanto, desenvolver as competências sociolinguísticas e pragmáticas dos AC não é uma tarefa fácil. Alguns trabalhos realizados por docentes portugueses na China destacam as particularidades dos AC, as quais estão frequentemente associadas a diferenças culturais.

Baptista (2014), após um estágio como professora de PLE na China, conclui que a abordagem comunicativa, amplamente bem-sucedida no contexto ocidental, “não é exequível em turmas numerosas do continente asiático cujos alunos sejam iniciantes e tenham uma LM que se distancie, estruturalmente, da língua portuguesa” (2014, p. iii).

Mourato (2014) afirma que os estudantes chineses, apesar de conseguirem estabelecer contacto em português, enfrentam dificuldades em realizar ações comunicativas de forma autêntica. Esta limitação deve-se ao desconhecimento da pragmática da língua e à falta de compreensão da cultura associada.

Enfim, os professores nativos de PLE, devido à sua maior sensibilidade linguística, destacam a importância da pragmática no ensino-aprendizagem de português para alunos chineses, mas, por razões desconhecidas, não exploram aprofundadamente a questão. Por outro lado, os professores não-nativos, neste caso particular, os chineses, talvez não tomem plena consciência deste aspeto, pelo simples facto de que eles mesmos foram, são e continuarão a ser aprendentes de PLE.

Cohen (2016) procura estudar como os professores não-nativos de uma língua-alvo lidam com a pragmática nas suas aulas. Foi solicitado aos professores entrevistados, tanto nativos quanto não-nativos, que avaliassem os seus conhecimentos sobre a pragmalinguística e a sociopragmática, sendo também inquiridos sobre os métodos utilizados para ensinar a pragmática. O autor observa que tanto os professores nativos como os não-nativos enfrentam desafios semelhantes no ensino da pragmática, tais como o contexto específico de aprendizagem e os conhecimentos do professor, e compartilham muitas similaridades na abordagem adotada para lidar com as questões pragmáticas na sala de aula. Contudo, comparados com os nativos, os professores não-nativos demonstram menor disposição para tratar da pragmática nas aulas e sentem-se menos informados sobre como ensiná-la. Tradicionalmente, no âmbito da abordagem comunicativa, os falantes nativos eram preferidos aos não-nativos, pois eram considerados ideais para promover a comunicação de maneira natural e espontânea. No entanto, segundo Llorca (2009), vários estudos indicam que os falantes não-nativos possuem diversas vantagens, uma vez que, geralmente, compartilham a mesma LM dos seus alunos, o que lhes permite

compreender melhor as necessidades e dificuldades destes, podendo assim antecipar os obstáculos que surgirão no processo da aprendizagem e ensinar estratégias para a aprendizagem da língua-alvo. Quanto ao ensino da pragmática, acreditamos que os professores não-nativos não estão em desvantagem em relação aos nativos. Embora possam ter menor sensibilidade linguística, podem ter uma maior percepção das dificuldades enfrentadas pelos alunos.

3. Objetivos e perguntas de investigação

Conforme mencionado anteriormente, diversos estudos têm-se dedicado aos aspetos pragmáticos no processo do ensino-aprendizagem de LE, designadamente no ensino do inglês a estudantes chineses, os quais fornecerão referências fundamentais para o desenvolvimento deste trabalho. No entanto, poucos abordam outras línguas menos estudadas, como o português, o que nos oferece uma oportunidade singular para realizar a presente investigação.

Num contexto de expansão acelerada dos cursos de licenciatura de LP, a abordagem da pragmática no ensino-aprendizagem de PLE revela-se não apenas inevitável, mas também de extrema urgência. Defendemos convictamente a inclusão do ensino da pragmática nas aulas de PLE, especialmente nos cursos destinados a estudantes universitários chineses. É crucial, antes de tudo, despertar a consciência sobre a importância da pragmática, dirigindo essa sensibilização tanto aos instrutores nativos como não-nativos que ensinam alunos chineses.

Por esta razão, o principal objetivo deste estudo é destacar a relevância de incorporar componentes pragmáticos no currículo de ensino de PLE, em particular no contexto de estudantes chineses. A pragmática, sendo uma subdisciplina da linguística que estuda o uso da linguagem em contextos sociais específicos, é essencial para que os falantes de uma segunda língua possam não apenas utilizar corretamente as estruturas gramaticais, mas também empregar os enunciados de forma apropriada às normas culturais e sociais da comunidade linguística-alvo. A capacidade de interpretar e produzir atos de fala de maneira adequada e eficaz, nomeadamente em situações de comunicação intercultural, constitui, assim, um aspeto fundamental para o

desenvolvimento da competência comunicativa. Com este intuito, o presente trabalho propõe a adoção de estratégias pedagógicas que incentivem o desenvolvimento de CP nos AC de PLE, sublinhando a importância de uma formação que vá além do domínio puramente linguístico e que prepare os estudantes para mediar eficazmente as complexidades das interações interculturais.

Os objetivos específicos desta investigação podem ser delineados da seguinte forma:

- (1) **Explorar as características dos comportamentos linguísticos dos AC ao realizarem atos diretivos em português, com especial atenção aos atos de pedido e de ordem.** Estes atos implicam uma relação interpessoal complexa e são frequentemente sujeitos a variações pragmáticas, uma vez que envolvem pedidos de ação ou a imposição de tarefas a outra pessoa. A maneira como esses atos são realizados pode variar de acordo com o contexto cultural, e entender as escolhas feitas pelos aprendentes é essencial para identificar eventuais inadequações.
- (2) **Identificar as principais IP nos atos de pedido e de ordem realizados pelos AC.** A identificação de IP, ou seja, desvios em relação às normas pragmáticas da LP, é crucial para compreender as dificuldades enfrentadas pelos aprendentes e para a elaboração de intervenções pedagógicas eficazes. Estas inadequações podem ocorrer devido à transferência pragmática da LM dos estudantes ou à falta de conhecimento das convenções sociais e culturais da língua-alvo.
- (3) **Analisar os fatores contextuais e culturais que influenciam as escolhas pragmáticas dos AC.** O contexto em que os atos de fala são realizados e as normas culturais que os moldam desempenham um papel central nas escolhas linguísticas dos falantes. Para os AC, a transferência de normas culturais da LM pode levar a mal-entendidos ou IP no uso do português. Compreender esses fatores é fundamental para o desenvolvimento de estratégias pedagógicas mais adequadas.
- (4) **Propor estratégias pedagógicas que visem mitigar as IP identificadas, promovendo uma melhor CP.** A aplicação de metodologias pedagógicas que enfatizem o desenvolvimento da sensibilidade pragmática permitirá que os AC de

PLE não apenas dominem as estruturas gramaticais do português, mas também utilizem a língua de forma apropriada em contextos interculturais. Estas estratégias devem ser concebidas com base nas dificuldades identificadas e adaptadas ao perfil dos aprendentes.

As questões que orientam esta pesquisa foram elaboradas com o intuito de investigar em profundidade as IP dos AC de PLE e de propor soluções pedagógicas eficazes para melhorar a sua CP. As principais perguntas de investigação são as seguintes:

- (1) **Como se comparam as estratégias pragmáticas dos AC com as dos falantes nativos de português ao realizarem atos de pedido e de ordem?** Esta pergunta visa compreender as semelhanças e diferenças entre as escolhas pragmáticas dos dois grupos, possibilitando a identificação de padrões de inadequação que possam surgir devido à transferência de normas culturais ou à falta de familiaridade com as convenções pragmáticas do português.
- (2) **Quais são as principais IP cometidas pelos AC ao realizarem atos de pedido e de ordem em português, e quais fatores contextuais e culturais influenciam essas escolhas?** Esta pergunta busca identificar as áreas específicas em que os AC tendem a cometer IP, como o uso inadequado de atenuadores ou intensificadores, escolhas equivocadas de estruturas gramaticais ou interpretações erradas do contexto de interação. Além disso, visa explorar de que forma os fatores culturais afetam a capacidade dos AC de utilizar o português de forma pragmática e apropriada.
- (3) **Que estratégias pedagógicas podem ser implementadas para resolver as dificuldades pragmáticas enfrentadas pelos AC?** A terceira pergunta de investigação foca-se na aplicação prática dos resultados da pesquisa. A identificação de estratégias pedagógicas eficazes permitirá aos professores de PLE desenvolver atividades que ajudem os aprendentes a superar as suas dificuldades pragmáticas, melhorando a sua capacidade de comunicação intercultural.

Através destas perguntas, o presente trabalho procura contribuir para a literatura existente sobre o ensino de PLE, com especial enfoque no desenvolvimento da CP.

Além disso, espera-se que os resultados desta investigação possam ter um impacto direto na prática pedagógica, ajudando tanto professores quanto aprendentes a enfrentar os desafios da comunicação intercultural em português.

Síntese

Nas últimas décadas, o ensino de PLE na China registou uma evolução significativa, com a crescente procura por profissionais bilíngues devido ao estreitamento das relações sino-lusófonas. Nesse contexto, têm surgido várias investigações sobre a aprendizagem de PLE pelos AC. No entanto, poucos estudos se debruçam sobre a pragmática, uma área fundamental para o sucesso comunicativo. Esta investigação propõe-se a analisar IP nos atos de pedido e de ordem realizados pelos AC de PLE. O estudo visa explorar as dificuldades enfrentadas, desde barreiras linguísticas até questões culturais, e propõe estratégias pedagógicas que fomentem o desenvolvimento de CP, preparando os estudantes para uma comunicação intercultural eficaz em português.

Capítulo II
Enquadramento Teórico e Revisão da Literatura I:
Pragmática e Atos Diretivos

Neste capítulo, refletir-se-á sobre a evolução da pragmática linguística e da teoria dos atos de fala e far-se-á uma revisão de alguns trabalhos realizados sobre os atos de fala em questão, nomeadamente de pedido e de ordem.

1. Pragmática linguística e a teoria dos Atos de Fala

A compreensão da linguagem vai para além das estruturas e significados formais das palavras, envolvendo também o estudo das interações sociais e das intenções comunicativas por trás dos enunciados. Neste contexto, a Pragmática Linguística e a teoria dos Atos de Fala desempenham papéis fundamentais, fornecendo ferramentas conceptuais para explorar como a linguagem é utilizada em contextos reais de comunicação. Nesta secção, começaremos por definir e examinar a evolução do conceito de Pragmática, antes de aprofundarmos na teoria dos Atos de Fala.

1.1 Definição e evolução do conceito de Pragmática

Em 1938, o filósofo norte-americano Morris propôs, no seu livro *Foundations of the Theory of Signs*, a trilogia Sintaxe, Semântica e Pragmática, na qual o estudo da linguagem se fundamenta tradicionalmente. E foi justamente nesta obra que o conceito de Pragmática foi introduzido, delineando-a como a área da Semiótica que estudaria “a relação dos signos com os intérpretes” (Morris, 1938, p. 6).

No entanto, durante muitos anos, a pragmática esteve mais ligada à palavra *pragmatismo*, que inicialmente designava uma atitude filosófica, e só começou a ser usada com certa frequência na área de Linguística a partir da década de setenta do século XX, sendo entendida como pragmática linguística:

Dentro da linguística, existem várias áreas. Se nos ocupamos dos sons dessas palavras, estamos perante a fonologia. Se nos ocupamos da estrutura delas, temos a morfologia. E se nos ocupamos da sua combinação em frases, estamos perante a sintaxe. Todas estas áreas tratam dos aspetos formais das palavras. Contudo, se nos ocuparmos do conteúdo ou do significado das palavras, estamos perante a semântica. Finalmente, se a nossa preocupação for com o modo como as palavras são usadas pelos utentes da língua para atingir os seus fins comunicativos, então estamos perante a **pragmática linguística**. (Lima, 2006, p. 14, ênfase no original)

A pragmática, por conseguinte, é entendida como “uma disciplina que trata dos aspetos da linguagem humana que têm a ver com a ação e a prática” (Lima, 2006, p. 13), cujo foco de estudo consiste nos usos da língua na comunicação. De um ponto de vista pragmático, a língua não se restringe a um sistema autónomo linguístico, mas está estreitamente relacionada com o contexto social em que este sistema é organizado.

1.2 Teoria dos Atos de Fala

A pragmática, ainda hoje, é um campo fértil de discussões e a teoria dos Atos de Fala destaca-se como uma área proeminente dentro da Pragmática Linguística, concentrando-se nas intenções e efeitos das expressões linguísticas em contextos comunicativos. Nesta secção, exploraremos as origens e desenvolvimentos desta teoria, começando com as contribuições pioneiras de Austin e de Searle. Antes de mergulharmos nas complexidades desta teoria, é fundamental compreender o contexto em que ela teve origem e as questões que ela visa abordar. Dessa forma, começaremos por examinar as ideias fundamentais de Austin sobre os atos de fala e a sua classificação.

1.2.1 Austin

Em 1955, Austin proferiu o famoso discurso “How to do things with words”, na Universidade de Harvard, abrindo assim um novo caminho para analisar e descrever as interações verbais humanas. Austin (1962) defende que certos enunciados não afirmam nem negam, mas servem para realizar uma ação, distinguindo assim dois tipos de enunciados: os constativos e os performativos. Os constativos normalmente são afirmações, descrições ou relatos, dos quais nos servimos para descrever ou relatar um estado de coisas (ex.: “A Terra gira à volta do Sol.”). Como “tem a propriedade de ser verdadeiro ou falso” (Austin, 1983, p. 43), o enunciado constativo submete-se ao critério de veracidade. Pelo contrário, o enunciado performativo serve para efetuar uma ação, como ressaltado pelo autor: “a emissão do enunciado é a

realização de uma ação – normalmente não se considera apenas como dizer algo”² (Austin, 1962, pp. 6-7). Por exemplo, ao proferir a fórmula “prometo que...”, o locutor está a fazer uma promessa, não sendo o enunciado verificável no seu valor de verdade.

Inicialmente, Austin considera que para os performativos serem bem-sucedidos, precisam de satisfazer duas condições: (1) os enunciados devem ser proferidos na primeira pessoa do singular do presente do indicativo, na forma afirmativa e na voz ativa; (2) os enunciados exigem algumas condições contextuais, denominadas de condições de felicidade (cf. Austin, 1962, pp. 14-15), ou seja, as circunstâncias em que as palavras são proferidas devem ser apropriadas.

Posteriormente, é constatado que esses critérios não se adequam necessariamente a todas as situações, porque nem todos os performativos têm verbo na primeira pessoa do singular do indicativo (ex.: “Proibido fumar.”); nem todos os enunciados na primeira pessoa do singular do indicativo na forma afirmativa e na voz ativa são performativos (ex.: “Estudo português.”). Além disso, Austin faz distinção entre o performativo explícito (ex.: “Prometo que amanhã vou contigo.”) e o implícito (ex.: “Amanhã vou contigo.”), admitindo que os performativos implícitos também se aplicam à dimensão constativa, já que têm um valor de verdade. Outrossim, pode-se transformar qualquer enunciado constativo em performativo, bastando adicionar os verbos como declarar, afirmar, dizer, entre outros (cf. Austin, 1962, pp. 67-82; Marcondes, 2006, p. 224). Assim, Austin reconhece que a diferença entre os enunciados performativos e os constativos não é uma diferença estrutural, mas uma diferença de qualidade. No seguimento desta distinção, propõe uma nova classificação para os atos de fala, em três tipos: o locutório, o ilocutório³ e o perlocutório, os quais podem ocorrer ao mesmo tempo na realização de um ato de fala. (cf. Gouveia, 1996). Em palavras concisas, o ato locutório é o ato de dizer a frase; o ato ilocutório corresponde ao ato executado na fala; e o perlocutório consiste no ato de provocar o

² Tradução nossa do original inglês: “the issuing of the utterance is the performing of an action – it is not normally thought of as just saying something”.

³ Optamos por usar o termo “ilocutório” por ser mais coerente com as regras morfológicas da LP, tomando consciência de que existe uma outra forma, que é “ilocucionário” e que é apenas utilizada em citações diretas cujo original usa essa forma.

efeito numa outra pessoa através do enunciado produzido (Austin, 1962, pp. 94-108). Considerado como a dimensão nuclear do ato de fala, o ilocutório constitui o maior foco de interesse de Austin, que identifica cinco classes de valores ilocutórios: os veridictivos, os exercitivos, os promissivos, os comportamentativos e os expositivos. Com essa classificação, é fácil entender que cada um dos atos de fala tem a sua força ilocutória, que está “intimamente ligada à função que um enunciado assume no contexto da sua enunciação” (Gouveia, 1996, p. 391). Sintetizaremos, no quadro 2.1, adaptado de Palrilha (2009, p. 12), a definição e os respetivos verbos performativos das cinco classes de forças ilocutórias.

Quadro 2.1. *Tipologia dos atos ilocutórios estruturada por Austin (1962)*

Tipo	Definição	Verbos performativos
atos ilocutórios veridictivos	atos que anunciam veredictos, normalmente relacionados com atos judiciais	condenar, absolver, decretar
atos ilocutórios exercitivos	atos que visam influenciar a conduta do alocutário através de ordens	designar, ordenar, nomear, demitir
atos ilocutórios promissivos	atos que realizam promessas, ameaças ou compromissos	prometer, estar decidido a, pretender, projetar, jurar
atos ilocutórios comportamentativos	atos relacionados com atitudes e comportamentos sociais	desafiar, congratular, pedir desculpa, dar os pêsames, cumprimentar, desejar as boas-vindas, agradecer, deplorar, felicitar
atos ilocutórios expositivos	atos a partir dos quais realizamos uma exposição	afirmar, negar, argumentar, concordar, dizer, relatar, identificar, informar

1.2.2 Searle

Essas noções são revistas, desenvolvidas e sistematizadas por Searle (1969, 1979), que critica a classificação de Austin (1962), argumentando que as fronteiras entre os diferentes tipos de atos de fala não são bem definidas, e que os verbos performativos

listados não são todos ilocutórios, o que leva à confusão de verbos ilocutórios com tipos de atos ilocutórios (Searle, 1979, pp. 8-12). Por isso, o filósofo americano classifica de novo os atos de fala, de acordo com o seu objetivo ilocutório, em seis categorias: os assertivos, os diretivos, os compromissivos, os expressivos e os declarativos e as declarações assertivas, os quais se podem ver no quadro 2.2, retirado de Gouveia (1996, p. 392).

Quadro 2.2. *Tipologia dos atos ilocutórios estruturada por Searle (1979)*

Tipo	Objetivo ilocutório
atos ilocutórios assertivos	relacionar o locutor com a verdade de algo, com a verdade da proposição expressa no enunciado
atos ilocutórios diretivos	tentar que o alocutário pratique uma ação, verbal ou não verbal, determinada pelo reconhecimento por este efetuado do conteúdo proposicional do enunciado proferido pelo locutor
atos ilocutórios compromissivos	comprometer o locutor, relativamente à prática de uma ação futura, determinada pelo conteúdo proposicional do enunciado
atos ilocutórios expressivos	expressar o estado psicológico especificado na condição de sinceridade acerca de um estado-de-coisas que o conteúdo proposicional indica
declarações	fazer com que o universo em referência coincida com o conteúdo proposicional do enunciado, trazendo um novo estado-de-coisa à existência
declarações assertivas	trazer um novo estado-de-coisas à existência, por coincidência do universo em referência com o conteúdo proposicional do enunciado, relacionando o locutor com o valor de verdade desse conteúdo

Em Searle (1975, 1979) ainda se distinguem os atos de fala diretos e indiretos, porque, na prática, a função e a forma não são necessariamente associadas, isto é, o locutor nem sempre realiza uma ação de fala de forma direta. Muitas vezes, ao produzir um enunciado, o locutor “quer dizer o que diz, mas também quer dizer algo mais”⁴ (Searle, 1975. p. 59). Podemos concluir que os atos ilocutórios indiretos se caracterizam pelo facto de que o locutor transmite no seu enunciado mais do que aquilo que realmente diz em sentido literal. De facto, existem modos distintos para

⁴ Tradução nossa do original inglês: “[...] means what he says, but also means something more”.

concretizar um determinado objetivo ilocutório; por exemplo, um pedido pode ser transmitido não só pela forma interrogativa, mas também pela declarativa, até imperativa. Além disso, há casos em que se realiza um ato de pedir, produzindo-se um enunciado que não tem uma aparência do pedido, como verificamos no exemplo “Consegue alcançar o sal?”, que muito provavelmente não é meramente uma pergunta, mas um pedido para que o ouvinte passe o sal, tendo a mesma função de “Passa-me o sal”, “Gostaria que me passasse o sal”, “Poderia passar-me o sal?” e assim por diante.

Em suma, muitas ações são estudadas pela teoria dos atos de fala, tais como prometer, avisar, informar, ordenar, pedir, entre outras. Para um aprendente de LE, realizar uma ação dessas exige uma capacidade de produzir, na língua-alvo, enunciados linguisticamente funcionais e apropriados às situações comunicativas particulares.

2. Pedido e ordem

Na classificação de Searle (1979), os pedidos e as ordens incluem-se na classe dos atos de fala ilocutórios diretivos, uma vez que são atos que levam o interlocutor a praticar uma ação. No entanto, na sua formulação, podem envolver-se outros tipos de atos de fala que facilitam a concretização do seu objetivo comunicativo.

Embora os dois atos de fala tenham o mesmo objetivo ilocutório, a sua força ilocutória pode ser diferente. Como defende Gouveia (1996), as ordens são normalmente expressas, embora não necessariamente, pelo modo imperativo ou por mecanismos seus substitutos; entretanto, os pedidos podem ser expressos sob a forma de uma pergunta ou de uma frase complexa, na qual o conteúdo da oração subordinada determina o que é pedido.

Além disso, existe uma outra diferença subtil, mas significativa, entre o pedido e a ordem. Muitas vezes, a distinção entre eles não depende da forma como são ditos, mas sim da relação entre o falante e o ouvinte. Numa relação simétrica ou de subalternidade do locutor em relação ao interlocutor, é pouco provável que o enunciado seja entendido como uma ordem (cf. Arim & Gouveia, 2008). Pelo contrário, numa relação de autoridade do locutor em relação ao interlocutor,

independentemente da forma como se diz, o que se produz é sempre entendido como uma ordem. Assim sendo, a maneira de formular um pedido ou emitir uma ordem pode variar bastante conforme a situação comunicativa concreta. Agir de maneira apropriada e delicada pode levar a que o pedido ou a ordem seja aceite com mais facilidade.

2.1 Cross Cultural Speech Act Realization Project

Os estudos levados a cabo pela equipa de pesquisa de *CCSARP* (*Cross Cultural Speech Act Realization Project*) são, provavelmente, uma referência essencial e muito influente para a investigação dos atos de fala do pedido e da ordem.

Na década oitenta do século passado, a Pragmática ganhou crescente importância no campo da Linguística Aplicada. Um tema relevante discutido pelos linguistas foi a questão da universalidade linguística *versus* a especificidade cultural ou, melhor dizendo, estudar e perceber até que ponto as regras do uso da língua variam de cultura para cultura e de língua para língua (cf. Blum-Kulka & Olshtain, 1984; Dias, 2010). Neste contexto, foi concretizado o projeto *CCSARP* pelos investigadores de diversos países (cf. Blum-Kulka & Olshtain, 1984; Blum-Kulka *et al.*, 1989; Kasper & Blum-Kulka, 1993), que reuniu vários estudos empíricos que visavam comparar os padrões da formulação de “pedidos” e “desculpas” em línguas diferentes (inglês australiano, inglês americano, inglês britânico, francês canadiano, dinamarquês, alemão, hebraico, russo), assim como encontrar as diferenças e semelhanças na realização desses dois atos de fala entre os falantes nativos e os não nativos em cada uma das línguas estudadas no projeto.

Segundo Blum-Kulka e Olshtain (1984), a diversidade na realização dos atos de fala deriva de, pelo menos, três variáveis. Em primeiro lugar, a variável situacional e intracultural; isto é, a compreensão de que a diferença pode ser causada por restrições sociais situacionais, como, por exemplo, numa determinada cultura, os pedidos dirigidos aos superiores poderem ser formulados de maneira menos direta do que os dirigidos aos inferiores na hierarquia social. Em segundo lugar, a variável intercultural; ou seja, compreender que, na mesma relação social, os membros de uma cultura

podem expressar um pedido de forma mais direta do que os membros de outra cultura. E, em terceiro lugar, a variável individual; quer dizer, os princípios padronizados da realização dos atos de fala podem ainda variar de acordo com a idade, o sexo e o nível de escolaridade de cada indivíduo.

A fim de determinar o papel relativo de cada variável comparado com outras dimensões investigadas, os autores elaboraram um *DCT* composto por dezasseis situações socialmente diferenciadas; de entre elas, oito favoreciam a produção do pedido e oito permitiam a formulação da desculpa. Ao contextualizar as situações comunicativas, foram especificados o cenário, a distância social entre os interlocutores e o estatuto social relativo entre si. Mais precisamente, a nível de variabilidade situacional, os parâmetros estipulados eram: (\pm) distância social e (\pm) dominância. E a nível individual, apenas a diferença do sexo foi levado em consideração, ou seja, havia um número igual de informantes masculinos e femininos.

O teste-piloto foi realizado com um grupo de falantes nativos de inglês, na Universidade Hebraica de Jerusalém, para verificar a adequação contextual. Após pequenos ajustes, foi traduzido e adaptado para outras línguas ou culturas estudadas.

Relativamente à análise sobre a realização do ato de pedir, em primeiro lugar, eram definidas as unidades linguísticas, sendo o enunciado dividido nos seguintes segmentos: (1) FT; (2) ato principal; (3) adjuntos ao ato principal. Blum-Kulka e Olshtain (1984, p. 200) apresentaram o seguinte exemplo, que traduzimos do inglês para o português:

(1) Danny, / (2) podia emprestar-me 100 libras por uma semana? / (3) Tenho alguns problemas com o aluguer do meu apartamento.

O enunciado foi dividido em três partes: (1) “Danny” era a FT; (2) “podia emprestar-me...” constituía o ato principal, que podia ser realizado independentemente de outros elementos; e (3) “tenho alguns problemas...” era o adjunto ao ato principal. Posteriormente, Blum-Kulk *et al.* (1989) reinterpretaram a divisão do enunciado de acordo com a função específica de cada sequência discursiva,

categorizando-o em três partes: alertas (*alerters*), atos de apoio (*supportive moves*) e atos principais (*head acts*). Os alertas têm a função de chamar a atenção do interlocutor, podendo ser os vocativos, os nomes e/ou apelidos, os cumprimentos, assim como os marcadores tais como “por favor” e “desculpe”. Os atos de apoio funcionam para atenuar ou intensificar a força ilocutória do pedido, podendo ser a verificação de disponibilidade do interlocutor, justificativas, promessas, ameaças, entre outros (cf. Dias, 2010, pp. 60-61).

O esquema do *CCSARP* classifica três principais estratégias de pedido: pedidos diretos, pedidos convencionalmente indiretos e pedidos não convencionalmente indiretos. Os pedidos diretos manifestam-se de maneira mais direta e explícita, sendo sintaticamente marcados pelos meios verbais que evidenciam o pedido, como o modo verbal imperativo (ex.: “Feche a janela.”/ “Peço que feche a janela.”). Os pedidos convencionalmente indiretos, geralmente apresentados sob a forma interrogativa, referem-se a enunciados cuja interpretação é indireta e se baseia no conhecimento das convenções linguísticas (ex.: “Pode fechar a janela?”). Os pedidos não convencionalmente indiretos caracterizam-se pela ambiguidade pragmática, uma vez que a sua interpretação depende fortemente do contexto em que ocorrem (ex.: “Aqui está muito frio.”) (cf. Blum-Kulka & Olshtain, 1984, p. 201). A partir destas três categorias principais, foram definidas nove subcategorias, ou melhor dizendo, níveis de diretividade. Os pedidos diretos compreendem cinco níveis: derivável do modo, performativos explícitos, performativos atenuados, declaração de obrigação, declaração de vontade; os pedidos convencionalmente indiretos incluem dois níveis: fórmulas sugestivas e estratégia preparatória; os pedidos não convencionalmente indiretos também abrangem dois níveis: pistas fortes e pistas moderadas (cf. Blum-Kulka, 1987, p. 133; Blum-Kulka *et al.*, 1989, p. 18; Dias, 2010, p. 67).

Desenvolveu-se assim um modelo metodológico para a pesquisa empírica sobre a realização do ato de fala do pedido, o qual tem sido amplamente utilizado pelos investigadores posteriores.

A seguir, faremos uma revisão sobretudo de três aspetos: (a) os estudos que se concentram nos atos de fala do pedido e da ordem numa determinada língua ou

cultura, principalmente chinesa e portuguesa; (b) os estudos dedicados à comparação da realização dos dois atos de fala em causa entre duas línguas ou culturas; (c) os estudos que estabelecem uma ligação entre a realização dos atos do pedido e da ordem e a aprendizagem de LE.

2.2 Pedido e ordem em português e em chinês

Primeiro debruçamo-nos sobre os estudos que se dedicam aos atos diretivos na LP e na LC. Soares (1996) investiga a modificação dos atos ilocutórios em português. A autora não se limita a analisar apenas as fórmulas linguísticas utilizadas a nível interno, tendo em conta também aquelas que se encontram na periferia do ato principal. Segundo a sua interpretação, raramente as intervenções contêm apenas um ato ilocutório. Cada sequência discursiva compreende geralmente dois ou mais atos ilocutórios e os atos subordinados auxiliam e modificam o ato principal, reforçando e atenuando o valor comunicativo a nível interno ou externo. Na maioria dos casos, a modificação ocorre simultaneamente nesses dois níveis. A autora também revela que a escolha de estratégias apropriadas à consecução do objetivo comunicativo perseguido pelo sujeito falante é afetada pelo contexto situacional e pelos fatores sociais, que incluem parâmetros atinentes à relação entre os participantes, tais como o poder social e a distância social. A autora construiu um *corpus* de produções discursivas para analisar os suportes linguísticos e os mecanismos acionados na modificação de atos ilocutórios, incluindo os diretivos; no entanto, não chegou a fazer uma descrição sistemática sobre o funcionamento dessas modificações em português.

Le Berre (2007), na sua dissertação, investiga a realização dos atos diretivos, em língua oral, na cultura brasileira, recolhendo dados através de um programa televisivo. Além de classificar os tipos de pedidos e de ordens, a autora também identificou as estratégias discursivas usadas para atenuar ou reforçar o grau de imposição desses atos, assim como os fatores contextuais e culturais que condicionavam a escolha dessas estratégias.

Os resultados revelados pela análise dos dados demonstram que são frequentes os atos de pedir indiretos e as estratégias mais utilizadas para diminuir a ameaça à face

do locutor são as seguintes: a indiretividade convencional e não convencional, a utilização de diminutivos, a entonação interrogativa, as expressões cristalizadas de delicadeza, as expressões formulaicas com “dar” (ex.: “Dá pra ser bem rápido...”) e “será” (ex.: “Será que eu posso dar uma palavrinha com o senhor seu delegado?”), indicação da localização e do beneficiário (ex.: “Segura aí pra mim.”) e o uso de vocativos que denotam afeto.

Quanto às estratégias atenuadoras externas ao ato principal de pedir, são destacados o pré-pedido, a justificativa, a motivação do pedido e os minimizadores de custo. No que diz respeito às estratégias que reforçam o grau de imposição da ordem, destacam-se o uso do tempo verbal imperativo, os elementos lexicais que denotam impaciência (ex.: “agora”, “já”, etc.), a reiteração da ordem, a interrupção da fala do interlocutor e a asserção da obrigação de cumprir a ordem.

Relativamente aos procedimentos agravadores externos, são registradas a justificativa, a motivação da ordem e a ameaça explícita. Ao discutir os fatores que condicionam a maneira como as formulações são construídas, a autora ressalta as variáveis “poder” e “distância social” propostas por Brown e Levinson (1987), assim como o sistema de diretos e deveres estabelecido pelo contexto e a intenção do interlocutor em ser mais direto ou menos direto. Por fim, a autora salienta que, para os alunos estrangeiros de PLE, é fundamental aprender a reconhecer e utilizar essas estratégias atenuadoras para que o seu procedimento linguístico seja adequado ao padrão de delicadeza da cultura brasileira, preservando assim as faces dos participantes e reduzindo os conflitos que possam surgir durante a interação, a fim de alcançar os seus objetivos com maior facilidade.

Quanto à LC, um dos primeiros estudos sobre a realização do ato do pedido em chinês foi efetuado por Zhang e Wang (1997), contando com a participação de cem falantes nativos chineses de diferentes profissões, faixas etárias, grupos sociais e níveis de escolaridade. Seguindo o modelo de Blum-Kulka *et al.* (1989), criaram-se dezasseis situações comunicativas em que os informantes precisavam de completar os diálogos, formulando pedidos. As variações de registo ocorrem em cinco dimensões extralinguísticas: poder social, distância social, idade, sexo e o grau de imposição do

ato de fala. Com base nos resultados da análise, são reveladas as características da realização de pedidos em chinês: (1) as sequências discursivas (alerta, ato de apoio, ato principal) mantêm-se as mesmas na LC, o que comprova que a estrutura básica da formulação de pedidos é universal e subjacente a todos os idiomas. Entre as três partes identificadas, os atos de apoio encontram-se geralmente na pré-sequência, já que os chineses costumam adotar o modelo de raciocínio indutivo ao apresentar um tópico, ou seja, o tópico é adiado; (2) os fatores como a distância social, o poder social e o grau de imposição interagem com a idade e o sexo na escolha das estratégias de delicadeza; (3) as estratégias convencionalmente indiretas são mais usadas e altamente valorizadas na realização de pedidos em chinês; (4) existem alertas e atos de apoio que são culturalmente codificados. Observa-se que os atos de fala são regidos por princípios pragmáticos universais, mas também são cultural e linguisticamente específicos.

Um outro estudo empírico pioneiro relativo às estratégias de delicadeza usadas pelos falantes chineses no ato de fala de pedidos foi realizado por Hong (1996). O questionário foi aplicado na província de Gansu, na China, e os dados coletados mostraram que a escolha do uso da linguagem delicada nos pedidos dependia muito da distância social entre locutor e interlocutor, assim como da relação de poder relativo existente entre eles. Para além destas variáveis sociolinguísticas que podiam afetar o comportamento dos pedidos, a cultura chinesa, o sistema social e as relações públicas sob o socialismo também tinham peso na escolha das estratégias de pedido. O autor ainda relacionou o seu estudo com o ensino da LC, a fim de encontrar métodos de instrução adequados à aprendizagem de chinês como LE.

Gao Hong (1999) aproveitou as estratégias classificadas pelo *CCSARP*, analisando as características linguísticas dos falantes chineses na realização do ato de fala de pedido e concentrando-se, em especial, na identificação da categoria universal de pedidos convencionalmente indiretos. A autora afirma que, por comparação com a língua inglesa, a LC tem mais verbos performativos que indicam intenções de pedido de forma muito explícita, tais como “qǐng” (“请” que significa “pedir”) e “ràng” (“让” que significa “deixar”). Além disso, os chineses consideram o modo imperativo como

a forma mais adequada e eficiente para fazer um pedido, razão pela qual a expressão “qǐng” (“请” aqui significa “por favor”) representa um alto grau de delicadeza e é frequentemente utilizada para alcançar certos efeitos cortesês, enquanto em inglês são mais usados os verbos modais como “would” e “could”. Conforme as características da LC, a estratégia de declaração de obrigação pode pertencer à categoria de fórmulas sugestivas, tal como no exemplo “nǐ yīng gāi mǎ shàng lí kāi zhè lǐ” (你应该马上离开这里), que se traduz literalmente por “Você deve sair daqui imediatamente”. A autora confirma ainda que, sendo uma forma explícita de realizar um pedido em inglês, a estratégia preparatória contém geralmente a forma interrogativa como a estrutura central, mas uma interrogativa negativa iniciada por “Why don’t you” pode ser interpretada como uma combinação de pergunta e de crítica, razão pela qual, o seu equivalente em chinês não pode ser utilizado como um pedido. Por exemplo, a forma interrogativa “nǐ wèi shén me bù guān mén” (你为什么不开门?), que se traduz literalmente por “Porque você não fechou a porta?”, implica um comportamento pouco razoável da parte do interlocutor e transmite uma queixa ao ouvinte. A frase correspondente em inglês também pode ser interpretada desta forma, mas não tem de ser. Devido a essas diferenças, a autora chegou à conclusão de que o chinês não se enquadra na categoria universal dos pedidos convencionalmente indiretos reivindicados pelo *CCSARP*.

No estudo realizado por Wang (2014), foi construído um *corpus* com 3970 sequências curtas de vídeos selecionados de 35 telenovelas que representavam a vida contemporânea dos chineses. Baseando-se na teoria de delicadeza linguística proposta por Brown e Levinson, o autor categorizou esses vídeos em nove situações, a partir dos três fatores representativos: a distância, o poder e o grau de imposição. Depois, analisou os dados recolhidos, tomando como referência as características linguísticas chinesas na formulação de pedidos defendidas por Gao Hong. Conforme os seus resultados da análise, as estratégias de pedido mais utilizadas pelos chineses são as de derivável do modo, de estratégia preparatória e de performativos atenuados. Além disso, os chineses têm uma tendência de se expressar com mais naturalidade e simplicidade na vida real e empregam estratégias de pedido

dependendo mais da distância social do que do poder social.

Outros investigadores estudaram o comportamento de pedir dos falantes chineses dentro de um determinado contexto comunicativo. Por exemplo, Huang (2000) investiga, através de entrevistas com dezanove negociadores experientes chineses, as preferências linguísticas dos chineses nos pedidos de informação nas negociações interculturais, sobretudo com os americanos. Os resultados confirmam apenas parcialmente os estereótipos sobre uma sociedade coletivista, indicando que, embora os negociadores chineses achem *bater à volta do mato* a melhor forma de sondar informações sensíveis, não utilizam a estratégia mais indireta nos pedidos de informação, mostrando fortes preocupações com a influência dos fatores contextuais, relacionais e de identidade cultural. Além disso, a estratégia de Silêncio, sendo uma estratégia frequentemente utilizada pelos asiáticos para pressionar os outros a responder, é considerada como uma forma negativa pelos entrevistados, devido ao seu efeito destrutivo no processo de negociação e na relação entre o negociador e o oponente. Focando a sua atenção no ambiente académico, Dong (2008) criou um questionário *DCT* para testar como os estudantes chineses formulam pedidos. De acordo com a sua análise, ao fazer pedidos, estes preferem utilizar a estratégia de Possibilidade, tradicionalmente designada como estratégia indireta convencional, em que a estrutura sintática é geralmente interrogativa. Para pedir informações, os inquiridos geralmente utilizam a estratégia de Inquérito, a qual muitas vezes é executada juntamente com os outros elementos de delicadeza, tais como “qǐng wèn” (“请问”, literalmente significa “por favor pergunto”) e “bù hǎo yì sī” (“不好意思”, literalmente significa “tenho vergonha de perguntar”). Uma outra estratégia frequentemente usada pelos falantes chineses é a de Comando, cuja estrutura sintática é simplesmente imperativa. Segundo a autora, os pedidos podem ser feitos direta ou indiretamente, e em situações diferentes, uma estratégia pode ser preferível à outra, mas não são dadas explicações mais detalhadas.

Os estudos acima referidos mostram que os atos diretivos em chinês têm as suas singularidades, devido às características da própria cultura e do sistema social. O português também possui qualidades diferenciadas para efetuar os atos diretivos,

embora se constate que são escassas as investigações referentes à LP, uma vez que estas se encontram maioritariamente integradas nos estudos comparativos e naqueles associados à aprendizagem de LE, os quais serão discutidos nas partes subsequentes.

2.3 Estudos contrastivos de pedido e de ordem

No que se refere aos trabalhos sobre a comparação da realização dos dois atos de fala em causa entre duas ou mais línguas ou culturas, visto que não existe estudo comparativo entre a LP e a LC, a nossa revisão incidirá sobre os estudos dedicados à comparação entre LC/LP e uma outra língua qualquer.

Existem muitos estudos contrastivos sobre os atos diretivos entre o chinês e outros idiomas, tais como o russo (Liu, 2016), o coreano (Zhao, 2014), o japonês (Wang, 2014), entre outros. Como o inglês é a língua mais estudada pelos chineses e partilha várias semelhanças com o português, quando comparadas com o chinês, concentrar-nos-emos nos estudos contrastivos que envolvem a língua inglesa, a fim de recorrer às referências para a nossa questão de estudo.

Han (2013) investiga as semelhanças e diferenças nas estratégias de pedido utilizadas pelos falantes nativos de inglês e de chinês, adotando o método de *role-play*. A autora constata que a semelhança entre os falantes nativos chineses e os ingleses consiste em que ambos valorizam estratégias convencionalmente indiretas, e a diferença reside no facto de que os falantes nativos chineses utilizam as estratégias diretas, mais precisamente, as imperativas, com mais frequência, enquanto os falantes nativos ingleses raramente escolhem o modo imperativo quando pedem a alguém para fazer algo. Além disso, ao adotarem as estratégias convencionalmente indiretas, os chineses parecem inclinados a utilizar perguntas de etiqueta, tais como “Está bem?” (xíng mā, 行吗?/ 可以吗?) e “Está de acordo?” (nǐ tóng yì mā, 你同意吗?), enquanto os ingleses tendem a utilizar perguntas gerais sob as fórmulas de “Can/ Could you...?”, “Will/ Would you...?” e “Would you mind...?”. Essas diferenças podem ser atribuídas ao contexto cultural diferente entre a China e os países anglófonos. Por exemplo, a cultura tradicional chinesa valoriza o coletivismo e a necessidade de liberdade de ação não é tão destacada pelo povo chinês. Assim, impor a liberdade de

ação do destinatário não costuma ser considerado como uma ameaça à face dessa pessoa, sendo muitas vezes aceitável na cultura chinesa. No entanto, o individualismo e o valor da igualdade são altamente valorizados em quase todos os países anglófonos; portanto, a relação de poder, que é salientada na sociedade chinesa, não desempenha um papel chave em inglês. Como resultado, os falantes nativos ingleses levam sempre em consideração a face negativa do destinatário e naturalmente as estratégias diretas que ameaçam a sua face negativa não são escolhidas.

Essas conclusões foram comprovadas experimentalmente por Xie (2020), que realizou uma investigação para explorar as semelhanças e diferenças na formulação dos pedidos de empréstimo de dinheiro entre os falantes nativos chineses e os americanos, desenvolvendo o seu estudo através de um teste de *DCT*, aplicado a cinquenta estudantes universitários chineses e cinquenta americanos. Os fatores variáveis estabelecidos eram a distância social (D) e a relação de poder (P), sendo o grau de imposição (R) excluído, uma vez que o ato de emprestar dinheiro tinha um grau de imposição semelhante nessas duas culturas. A análise dos dados revelava que, quando a distância social era grande ou quando os pedidos eram emitidos da posição inferior à superior, tanto os chineses como os americanos adotavam as estratégias convencionalmente indiretas; quando a distância social era pequena ou quando a relação de poder era de cima para baixo ou de equivalência, os falantes nativos chineses tendiam a escolher as estratégias diretas, enquanto os falantes nativos de inglês insistiam nas estratégias convencionalmente indiretas. A autora defendia que os fatores culturais e sociais influenciavam a escolha linguística dos falantes ao formular pedidos. Numa cultura de coletivismo, a família é a menor e a mais estável unidade da sociedade, e neste contexto, os chineses mantêm uma relação social próxima com os seus familiares e amigos. Por isso, utilizam estratégias diretas com mais frequência. Pelo contrário, na sociedade americana, onde a distância social tende a ser maior e se valoriza o individualismo, as pessoas consideram as estratégias indiretas como formas mais delicadas para formular pedidos.

Jiang (2014) escolhe duas telenovelas, uma chinesa e outra americana, das quais são recolhidos os diálogos entre os personagens relevantes como dados de análise,

aproveitando o modelo de Blum-Kulka *et al.* (1987) para comparar e analisar os atos de pedido no seio da família das duas culturas. Os resultados de análise comprovam mais uma vez que, tanto em chinês como em inglês, as estratégias convencionalmente indiretas são mais utilizadas para atenuar o grau de imposição do ato de fala de pedido. O estudo ainda revela que, em termos de modificação interna, os falantes nativos de inglês utilizam mais dispositivos sintáticos do que os chineses, enquanto a utilização de modificadores externos é mais abundante em chinês do que em inglês; por exemplo, os chineses tendem a acrescentar razões, emitir elogios ou fazer promessas para atenuar o grau de imposição dos pedidos, o que também reflete o facto de estes casos serem na LC altamente dependentes do contexto. Em relação à influência do poder ao ato de fala do pedido, os falantes de chinês são mais sensíveis ao estatuto social das duas partes da conversa. No seio de uma família chinesa, ao formular um pedido aos mais velhos, o requerente utiliza estratégias diversas para atenuar a imposição do tom. Contudo, os mais velhos costumam ser mais diretos com a geração mais jovem, fazendo pedidos com um tom de ordem, o que demonstra uma hierarquia clara de superioridade e inferioridade no seio da família chinesa.

O estudo de Zhao (2017) foca-se em programas televisivos de entrevistas e apresenta um resultado heterogéneo, sendo a estratégia direta mais recorrente no programa chinês de entrevistas; contudo, no programa inglês, a estratégia mais utilizada é ainda a convencionalmente indireta. Uma outra diferença consiste na utilização dos modificadores internos, observando-se que a apresentadora do programa chinês utiliza partículas modais para suavizar o tom do pedido, enquanto no programa em inglês, a oradora emprega o pretérito do verbo modal para aumentar a delicadeza do pedido. Quanto à modificação externa, em inglês, tende-se a colocar os atos de apoio após os atos principais; em chinês, prefere-se produzir os atos de apoio antes dos principais.

Há outros estudos (Meng, 2011; Chen & Shao, 2019) que se dedicam à comparação dos atos de pedido entre o chinês e o inglês, tratando não só das semelhanças e diferenças entre as duas línguas, como também das razões que levam a essas diferenças, as quais são amplamente exploradas a nível linguístico, cultural e

social.

A comparação entre os atos de pedido e de ordem em português e numa outra língua é assinalada em diversos estudos. Por exemplo, Dias (2010) realiza um estudo contrastivo sobre as estratégias de delicadeza linguística na formulação de pedido e ordem por curitibanos e montevideanos em contextos específicos. Sendo que as línguas em causa são diferentes e não se possibilita a comparação dos resultados de análise, será no capítulo de metodologia que faremos a revisão detalhada sobre os métodos de investigação, inclusive os contextos de interação utilizados, que nos ofereçam suporte. Munaretti (2005), por sua vez, investiga e compara a realização de atos de fala de pedido em situações de hotelaria em inglês americano e em português brasileiro. O inquérito foi distribuído a falantes nativos de inglês e de português, assim como a estudantes brasileiros de inglês, a fim de explorar o fenómeno da transferência pragmática da LM, oferecendo uma referência ao ensino de ILE. O estudo de Gomes da Silva, Carnaval e Moraes (2020) incide sobre a entoação dos atos de fala diretivos, descrevendo foneticamente os contornos melódicos de ordem, pedido e súplica em português brasileiro e em espanhol de variedade mexicana, com o intuito de fazer uma comparação entre as duas línguas. Os autores reconhecem que um enunciado pode ser definido não apenas pela sua estrutura morfossintática, mas também da sua forma prosódica. Através da análise acústica realizada, confirmam que a entoação é um mecanismo de diferenciação entre os atos de ordem, pedido e súplica nas duas variedades linguísticas e que estas apresentam semelhanças melódicas entre si (no caso do ato de ordem) e dispõem de estratégias melódicas linguísticas distintas na produção de tais atos (no caso dos atos de pedido e súplica). Em geral, não foram realizados tantos estudos contrastivos entre o português e outras línguas como estudos referentes ao chinês; ainda assim, os que existem servem como fontes relevantes para o desenvolvimento do nosso trabalho.

2.4 Pedido e ordem na aprendizagem de língua estrangeira

Na última parte desta secção, apresentaremos os estudos dedicados à realização dos atos do pedido e da ordem pelos aprendentes de LE, nomeadamente os

respeitantes aos AC.

Uma investigação relevante para o presente trabalho foi produzida no âmbito do projeto *Diversidade Linguística na Escola Portuguesa*, que visava conhecer o contexto escolar de diversidade linguística em Portugal, apoiando os alunos imigrantes recém-chegados na aquisição do português como L2. Vários estudos foram feitos no âmbito do projeto, incluindo uma análise do pedido e da ordem. Nesse trabalho, foi avaliada a capacidade que os alunos do 4º e do 6º ano (inclusive chineses) possuem para adaptar o português nas situações correspondentes a dois tipos de atos ilocutórios diretivos acima referidos. Concluiu-se que, ao formular um pedido, várias formas de cortesia eram pouco usadas pelos alunos chineses, tais como as expressões do tipo “se faz favor”, o imperfeito de cortesia e a forma verbal de cortesia de 3ª pessoa. Em relação a emitir uma ordem, a fórmula de cortesia “por favor” não era empregue por alunos chineses. Para além disso, o problema também residia na ausência de artigo na solução em que os alunos chineses, por não saberem usar o imperativo, utilizavam outros modos verbais (cf. Arim & Gouveia, 2008).

Figueiredo (2012) aproveitou os inquéritos efetuados por Arim e Gouveia, realizando os mesmos testes a quarenta e quatro alunos universitários chineses que possuíam o nível B2 do domínio da LP, a maioria dos quais era natural da RAEM (Região Administrativa Especial de Macau), com vista a avaliar a capacidade que estes têm para adaptar e interpretar aspetos pertinentes do português em situações específicas de pedido e de ordem. O autor analisou os dados de acordo com as quatro dimensões: tipos de oração, fórmulas de cortesia, FT e uso da pontuação no enunciado escrito. Os resultados revelaram as dificuldades que os alunos chineses tinham na compreensão e descodificação dos atos de fala indiretos, assim como a necessidade de se conceberem exercícios que deviam ser executados em ambiente de sala de aula. O autor ainda apontou algumas estratégias didáticas, levantando propostas para a elaboração dos exercícios numa perspetiva da gramática comunicativa, a fim de melhorar os conhecimentos que os alunos detinham para interagir em situações que envolvessem atos ilocutórios diretivos.

Carvalho (2013) estuda o modo como os aprendentes de PLE recorrem à cortesia

verbal e às estratégias de indireção para formular pedidos, mediante aplicação de questionário aos alunos de PLE. O *corpus* de análise é constituído por sessenta e dois enunciados, produzidos por trinta e um alunos, com diferentes níveis de proficiência linguística, dos quais vinte e um são alunos chineses. Na análise das estratégias discursivas de cortesia verbal, verifica-se uma preocupação com a produção de discursos corteses, desde os níveis de iniciação, bem como uma tendência para a simplificação linguística, sobretudo no nível avançado.

Albuquerque e Muniz (2020), na sua pesquisa, investigam como, na enunciação de pedidos, se associam estratégias de delicadeza, tanto no âmbito linguístico como no âmbito não linguístico, no contexto de ensino de português brasileiro como LE. Os autores assistiram a uma aula particular ministrada por uma professora brasileira a uma estudante chinesa, observando e selecionando dois excertos interacionais que contemplassem a negociação de pedidos como estratégia de delicadeza. Na interação entre a docente e a aluna, o pedido foi enunciado por meio de recursos linguísticos, tais como os mitigadores linguísticos (“pode” e “por favor”), assim como de recursos paralinguísticos, tais como os alongamentos vocais, os quais funcionavam como estratégia redutora de imposição. Os autores reiteram a relevância de abordar o tópico de delicadeza na sala de aula de PLE e defendem que as convenções de delicadeza, embora universais, variam não só entre culturas, mas também entre sujeitos inscritos numa mesma cultura e os seus pares interacionais, e o evento comunicativo em que se inscrevem; portanto, reconhecem os autores, em perspetivas sociocultural e intercultural, tanto os estudantes como os professores devem sensibilizar-se para as convenções de delicadeza.

São relativamente poucos os estudos relacionados com a formulação do pedido e da ordem pelos AC de PLE, apesar de já terem sido realizados diversos estudos sobre esse tema envolvendo os aprendentes de PLE de outras nacionalidades ou os AC de outras LE, sobretudo de ILE.

Ao observar que alguns brasileiros consideravam que os estrangeiros eram ríspidos na sua forma de pedir ou ordenar quando comunicavam em português, Santos (2010) constituiu um *corpus* de língua oral com oitenta e quatro frases que

objetivavam a produção dos atos de fala de ordem e de pedido por seis aprendentes de português do Brasil, sendo todos estudantes de mobilidade oriundos dos países europeus. Os dados recolhidos foram analisados com foco no nível prosódico, a fim de verificar em que medida a entoação afetava a realização dos atos de fala estudados, ressaltando-se assim a importância da interação entre fatores gramaticais, pragmáticos e prosódicos no ensino de PLE.

Zhu e He (2016) investigam as estratégias utilizadas pelos professores universitários chineses de ILE nos atos de pedido. Verifica-se que os participantes do estudo tendem a utilizar as estratégias convencionalmente indiretas. Além disso, embora os inquiridos apresentem um bom domínio da língua-alvo e tenham usado os modificadores internos e externos para formular os pedidos, a utilização desses dois tipos de modificadores é desigual, já que o seu conhecimento discursivo dos modificadores internos é muito limitado, sendo insuficiente a consciência pragmática da maioria dos modificadores internos.

Outros estudos que têm como objetos de investigação os enunciados tanto de produção oral (Joyce, 2021) como de escrita (Zhu, 2009) produzidos pelos AC de ILE, chegaram a conclusões semelhantes, indicando que os estudantes chineses não diferem marcadamente dos falantes nativos de inglês na utilização das estratégias, mas diferem significativamente nas fórmulas linguísticas que empregam para formular pedidos. É ainda revelado que os chineses preferem empregar os atos de apoio antes do ato principal, realizando pré-modificações em vez de pós-modificações, o que difere dos falantes nativos ingleses. Há também um estudo (Jin & Liu, 2013) que evidencia que a estratégia direta é a mais utilizada pelos chineses para formular pedidos. Os estudantes chineses, influenciados pela sua LM, traduzem literal e frequentemente as fórmulas linguísticas chinesas de delicadeza para o inglês, tais como “está bem?” e “ok?” (hǎo mā 好吗?/ xíng mā 行吗?/ kě yǐ mā 可以吗?), colocadas no final do enunciado para indagar a opinião do locutor. As transferências linguísticas da LM são identificadas como fatores que contribuem para as falhas pragmáticas e limitam o desenvolvimento da CP dos aprendentes de LE (Liao, 2019; Jin & Liu, 2013; Liu, 2013); todavia, por outro lado, têm por vezes impactos positivos

na escolha de estratégias de delicadeza, uma vez que os chineses usam frequentemente FT para mostrar respeito pelo locutor (Jin & Liu, 2013). Os estudos recomendam que os professores familiarizem os aprendentes de ILE com muitas estratégias de pedido apropriadas para construir a competência e a capacidade dos aprendentes no sentido de compreenderem situações em diferentes ambientes. Apesar da abundância de estudos sobre o ato de fala de pedido realizado pelos AC de ILE, os seus resultados podem não ser aplicáveis aos aprendentes de português.

Síntese

A revisão da literatura que fizemos neste capítulo colocou a tónica principal nos estudos empíricos sobre os atos de fala de pedido e/ou ordem, com enfoque particular nas estratégias de produzi-los em línguas diferentes, designadamente em chinês e em português. Foram também analisados alguns estudos contrastivos desses atos de fala e da sua utilização pelos aprendentes de LE.

Pelo exposto, constata-se que não existe nenhum estudo empírico sobre os atos de fala de pedido e de ordem na aprendizagem de PLE pelos AC, sendo uma lacuna que necessita de ser colmatada, sobretudo face ao crescimento exponencial de cursos da LP na China.

Capítulo III
Enquadramento Teórico e Revisão da Literatura II:
Questões Interpessoais

Além da teoria dos atos de fala e das pesquisas que se concentram nos atos de fala ilocutórios, uma outra área de estudo do campo da pragmática que nos dá base para o desenvolvimento da presente investigação é a teoria da cortesia linguística; assim, neste capítulo em particular, abordaremos a questão da expressão da delicadeza, na qual o sistema das FT ocupa um espaço privilegiado.

1. Delicadeza linguística

A delicadeza linguística⁵ é uma garantia da efetividade das comunicações e os seus estudos iniciaram-se há muito tempo. Esta secção será dedicada, nomeadamente, à teoria de Grice sobre o Princípio de Cooperação e máximas conversacionais, ao Princípio de Cortesia de Leech, à teoria da face de Brown e Levinson, assim como aos princípios de delicadeza chinesa propostos por Gu. Serão também reveladas algumas pesquisas dedicadas à delicadeza portuguesa e à sua manifestação na aprendizagem de PLE, nomeadamente pelos falantes chineses.

1.1 O Princípio de Cooperação e máximas conversacionais

Uma interação comunicativa envolve geralmente dois ou mais participantes que alternam nos papéis de falante e de ouvinte. Cada um deles tenciona fazer-se entender e entender o(s) outro(s). Em termos gerais, o objetivo que pretendem alcançar é comunicar. Mas a comunicação só é possível se os participantes da conversação adotarem uma atitude de cooperação. Grice (1975) afirma que as interações linguísticas são fundamentalmente esforços cooperativos, em que os participantes reconhecem um conjunto de propósitos ou, no mínimo, uma direção mutuamente aceite.

Our talk exchanges do not normally consist of a succession of disconnected remarks, and would not be rational if they did. They are characteristically, to some degree at least, cooperative efforts; and each participant recognizes in them, to some extent, a common purpose or set of purposes, or at least a mutually accepted direction. (Grice, 1975, p. 45)

⁵ Neste trabalho, usamos os termos “cortesia” e “delicadeza” sem distinção. O termo “polidez”, que é mais utilizado em português brasileiro, aparece apenas nas citações.

Segundo o autor, numa interação conversacional, para que a comunicação seja mais fácil, eficaz e bem-sucedida, os interlocutores precisam de seguir as seguintes máximas conversacionais: máxima da quantidade, máxima da qualidade, máxima da relação e máxima do modo. Ou seja, os falantes devem falar de maneira verdadeira, sincera, clara, sucinta, ordenada e fornecer apenas informação suficiente e relevante. Esse conjunto de regras concretiza o Princípio de Cooperação (1975, p. 47).

Mais especificamente, a categoria de **Quantidade** está relacionada com a quantidade de informação a ser fornecida e contém duas submáximas: (a) faça a sua contribuição tão informativa quanto for requerido (para o propósito corrente da conversa); (b) não faça a sua contribuição mais informativa do que é requerido. A segunda submáxima é discutível, uma vez que ser excessivamente informativo pode ser simplesmente um desperdício de tempo, mas não uma transgressão do Princípio da Cooperação. Contudo, também pode existir um efeito indireto de que o ouvinte pense em algum objetivo particular em fornecer informações excessivas. A categoria de **Qualidade** diz respeito à supermáxima “Tente fazer com que a sua contribuição seja verdadeira” e também abrange duas submáximas, que são: (a) não diga o que acredita ser falso; (b) não diga aquilo para o qual lhe faltam evidências adequadas. A categoria de **Relação** corresponde à máxima de ser pertinente, indicando uma adequação das informações ao contexto de interação e a relação de pertinência com o objetivo conversacional. Finalmente a categoria de **Modo** diz respeito a ser claro e inclui várias submáximas, tais como (a) evite expressões obscuras; (b) evite a ambiguidade; (c) seja breve (evite prolixidade desnecessária); (d) seja ordenado.

As máximas e submáximas expostas são critérios que orientam uma interação comunicativa bem-sucedida, mas muitas vezes é preciso violar algumas delas para que se possa produzir um determinado efeito de sentido no interlocutor. Vejamos um exemplo de convite:

A: *Vamos dar um passeio no domingo?*

B: *A minha mãe vem visitar-me no fim de semana.*

Na conversa acima, aparentemente, B não responde à pergunta de A; parece que o enunciado produzido por B não está em conformidade com o percurso da conversação. Verifica-se a transgressão propositada das máximas da quantidade e da relação, já que o segundo enunciado não faz uma contribuição bastante informativa e não se trata de uma resposta pertinente ao primeiro enunciado; porém, o que está verdadeiramente em causa é o sentido da implicatura conversacional (o interlocutor não pode aceitar o convite). Quando ocorre conscientemente a quebra de máximas, não se cria, conseqüentemente, uma comunicação ineficaz; pelo contrário, o ouvinte pode capturar novas informações através de o que foi proferido pelo locutor. Os propósitos da fala podem ser construídos pelas implicaturas conversacionais (Grice, 1975; Pessoa, 2010).

Contudo, os linguistas têm feito diversas reflexões e críticas sobre a proposta de Grice (1975). Casanova (1996), por exemplo, considera que “a clareza comunicativa é forte inimiga do bom relacionamento”, sendo “normalmente uma fonte não só de aproximação mas também de agressão e conflito” (1996, p. 429). De qualquer forma, a consideração do Princípio de Cooperação é um avanço fundamental na área da Pragmática; não obstante, não consegue explicar o porquê de as pessoas transmitirem, muitas vezes, o seu propósito conversacional de uma forma implícita.

1.2 O Princípio de Cortesia de Leech

Leech (1983) desenvolve a teoria do Princípio de Cooperação e das máximas conversacionais de Grice, completando o modelo e juntando o Princípio de Cortesia. Uma função relevante da cortesia é garantir que a cooperação persista, mesmo quando os objetivos pessoais do locutor e do interlocutor possam ser entendidos como conflituosos. Para proteger o ambiente de cooperação conversacional, o locutor e o interlocutor procuram uma maneira pela qual não se coloque a face do outro em risco. Deste modo, Leech sustenta que o Princípio de Cortesia pode ser visto não apenas como um outro princípio a ser acrescentado ao Princípio de Cooperação, mas como um complemento necessário para evitar sérios problemas que possam pôr em causa a eficiência da comunicação e a relação interpessoal instituída (Leech, 1983, p. 80).

O Princípio de Cortesia ajuda a estabelecer e manter os sentimentos de

comprometimento entre o grupo social. Segundo Leech, este princípio tem um papel regulador a um nível superior, pois contribui para manter o equilíbrio social e as relações amistosas, permitindo-nos presumir que os nossos interlocutores estão a ser cooperativos ao entrar numa interação verbal:

The CP [Cooperative Principle] enables one participant in a conversation to communicate on the assumption that the other participant is being cooperative. In this the CP has the function of regulating what we say so that it contributes to some assumed illocutionary or discoursal goal(s). It could be argued, however, that the PP [Politeness Principle] has a higher regulative role than this: maintain the social equilibrium and the friendly relations which enable us to assume that our interlocutors are being cooperative in the first place. (Leech, 1983, p. 82)

O Princípio de Cortesia formulado por Leech subdivide-se em seis máximas conversacionais, postuladas como um complemento às máximas conversacionais de Grice. Todas as máximas estão relacionadas com a noção de “custo-benefício” e com o par de valores “maximizar-minimizar”. São as seguintes (Leech, 1983, p. 132):

- (1) A máxima do tato:
 - (a) minimizar o custo ao outro;
 - (b) maximizar o benefício ao outro;

- (2) A máxima da generosidade:
 - (a) minimizar o benefício ao próprio;
 - (b) maximizar o custo ao próprio;

- (3) A máxima da aprovação:
 - (a) minimizar a censura do outro;
 - (b) maximizar o elogio do outro;

- (4) A máxima da modéstia:
 - (a) minimizar o elogio do próprio;

(b) maximizar a crítica do próprio;

(5) A máxima do acordo:

(a) minimizar o desacordo entre si próprio e o outro;

(b) maximizar o acordo entre si próprio e o outro;

(6) A máxima da simpatia:

(a) minimizar a antipatia entre si próprio e o outro;

(b) maximizar a simpatia entre si próprio e o outro.

Segundo Leech, as máximas do tato e da generosidade são aplicáveis em funções ilocutórias classificadas como impositivas e de comprometimento, tais como pedidos, ordens, promessas, ofertas, etc.; as máximas da aprovação e da modéstia são aplicáveis em funções expressivas e assertivas, tais como agradecimentos, elogios, declarações, reclamações, etc.; e as máximas da concordância e da simpatia são apenas aplicáveis em assertivas.

Contudo, nem todas estas máximas e submáximas têm a mesma relevância. As máximas do tato e da generosidade, assim como as da aprovação e da modéstia, formam, respetivamente, dois pares, sendo as primeiras mais importantes que as segundas. Ou seja, as máximas do tato e da aprovação possuem, no próprio dizer do autor, uma influência mais constritora sobre o comportamento conversacional do que as máximas da generosidade e da modéstia (Leech, 1983, p. 133).

Além disso, dentro de cada máxima, a submáxima (b) parece ser menos relevante do que a (a); isso ilustra novamente o facto de que a delicadeza negativa (evitar a discordância) é consideravelmente mais forte e relevante do que a delicadeza positiva (buscar a concordância) (Leech, 1983, p. 133). A delicadeza negativa e a positiva definidas por Leech são ligeiramente diferentes das de Brown e Levinson. Para Leech, a delicadeza, na sua forma negativa, tem a função de minimizar as expressões indelicadas e, na sua forma positiva, tem a função de maximizar as expressões delicadas (1987, pp. 83-84). Isto quer dizer que certos tipos de atos de fala estão

ligados por inerência à cortesia, como, por exemplo, os cumprimentos, as congratulações, os elogios, etc., enquanto outros estão ligados à falta de cortesia ou à indelicadeza, como as críticas, as ordens, as acusações, etc., exigindo assim o uso de determinadas fórmulas iniciais de minimização.

Obviamente, a expressão da delicadeza difere de cultura para cultura e a importância dessas máximas pode variar conforme a cultura específica dos interlocutores. Por exemplo, as culturas mediterrânicas, incluindo a portuguesa, privilegiam a máxima da generosidade e depreciam a da modéstia, a qual é bem valorizada por algumas culturas orientais, tais como a cultura japonesa e a chinesa (Leech, 1983; Fernandes, 2010). No entanto, independentemente da cultura oriental ou ocidental, as pessoas atribuem sempre particular importância à delicadeza, o que é universal.

1.3 O modelo de Brown e Levinson

Os conceitos de face e de delicadeza estão intrinsecamente relacionados. De forma pioneira, Goffman concebeu, em 1955, a ideia de face, antecipando os estudos sobre o ritual de interação. Segundo o autor, estamos em constante contacto social com outras pessoas, o que constitui uma ocasião de interação face a face, em que as pessoas procuram construir uma autoimagem social pelo discurso. Existe sempre a necessidade de manutenção da face para o equilíbrio das relações sociais (cf. Fernandes, 2010; Pacheco, 2014). Goffman definiu a face como “o valor social positivo que uma pessoa efetivamente reclama para si mesma através daquilo que os outros presumem ser uma linha por ela tomada durante um contacto específico” (Goffman, 1980, pp. 76-77). Aqui, a linha corresponde a um padrão dos atos verbais e não verbais que esta pessoa adota, durante a interação, para expressar as suas opiniões sobre a situação.

Inspirados por Goffman, Brown e Levinson definiram a face como uma autoimagem que todos os membros da sociedade desejam reclamar para si próprios, e introduziram os conceitos da face positiva e da face negativa (1987, p. 61). Para os autores, a face positiva está associada ao desejo de ser apreciado pelos outros,

enquanto a face negativa se refere à vontade de não sofrer imposições. Os autores perspetivam a delicadeza como um conjunto de estratégias para preservar a face.

Intuitivamente, há certos atos de fala que ameaçam intrinsecamente a face e chamamo-los de Atos Ameaçadores de Face (AAF). Os autores fazem distinção entre os atos de ameaça à face negativa e à face positiva, assim como distinguem os AAF do ouvinte dos do falante. Ou seja, existem AAF negativos/ positivos do ouvinte e AAF negativos/ positivos do falante (cf. Brown & Levinson, 1987; Cunha, 2009).

Os atos que ameaçam a face negativa do ouvinte referem-se a: (1) atos que predicam uma ação futura do ouvinte, tais como ordens, pedidos, sugestões, conselhos, lembranças, ameaças, advertências e desafios - ao proferi-los, o locutor pressiona o ouvinte a cumpri-la; (2) atos que predicam uma ação futura positiva do ouvinte, tais como ofertas e promessas - ao proferi-los, o locutor pressiona o ouvinte a aceitar ou rejeitar, possibilitando uma situação em que fica em dívida; (3) atos que demarcam o desejo do falante em relação ao ouvinte ou aos seus bens, fazendo o ouvinte pensar em agir para proteger o objeto possuído, ou dá-lo ao falante, tais como elogios, expressões de inveja ou admiração, assim como expressões das emoções fortes contra o ouvinte.

Os atos que ameaçam a face positiva do ouvinte dizem respeito a: (1) atos que mostram que o falante tem alguma avaliação negativa sobre algum aspeto da face positiva do ouvinte, como, por exemplo, expressões de desaprovação, crítica, desprezo ou ridicularização, reclamações e reprimendas, acusações, insultos, contradições ou discordâncias, etc.; (2) atos que mostram que o falante é indiferente à face positiva do ouvinte, por exemplo, expressar emoções violentas, faltar ao devido respeito, mencionar tópicos tabus, trazer más notícias sobre o ouvinte, mencionar tópicos que representam perigo emocional ou causam divisões, executar uma ação não cooperativa, usar as FT ou outros marcadores de *status* de identificação nos primeiros encontros, etc.

Quanto aos atos que poderão afetar a face negativa do falante, são mencionados agradecimentos, desculpas, aceitações de agradecimento, de desculpas ou de ofertas do ouvinte, promessas e ofertas de má vontade, entre outros.

Os atos que ameaçam a face positiva do falante estão relacionados com os atos de pedir desculpa, aceitar elogio, humilhar-se, embaraçar-se, contradizer-se, confessar ou reconhecer a culpa ou a responsabilidade, mostrar fraqueza emocional, perder o controle no ato de rir ou chorar, entre outros.

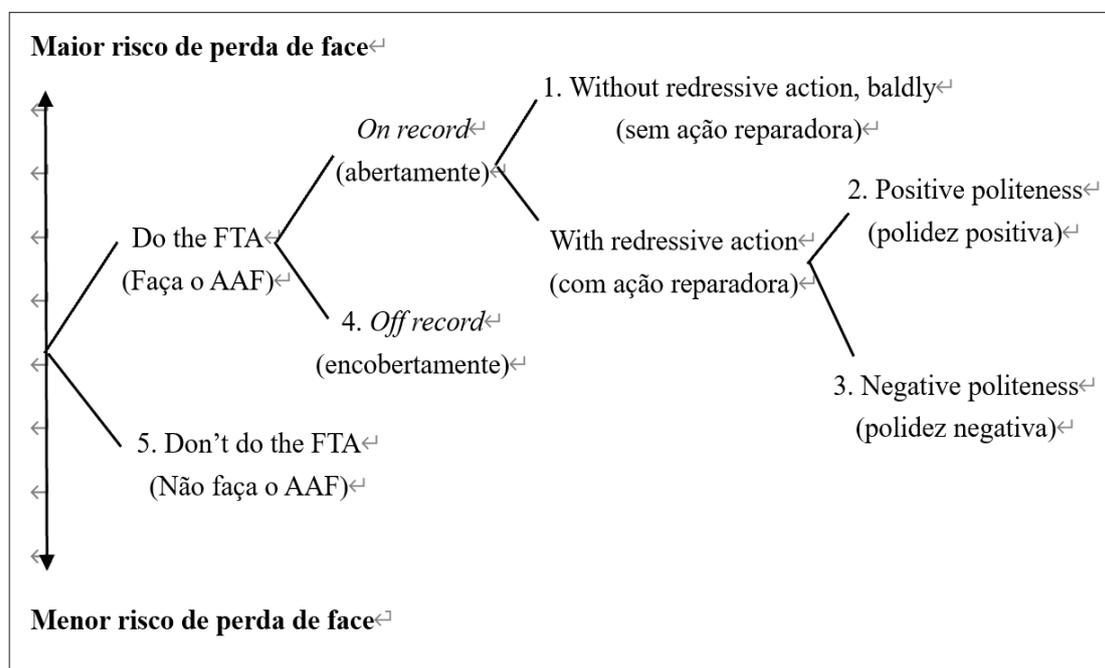
Podemos observar que, ao formular um pedido ou uma ordem, o falante pode fazer com que o seu interlocutor se sinta pressionado a aceitá-lo/la ou não. Assim, tanto o pedido como a ordem são atos que ameaçam a face negativa do ouvinte. No entanto, na realidade, quando se produz um enunciado de pedido ou ordem, podem estar envolvidos também outros AAF. Por exemplo, nos atos adjuntos ao ato principal, muito provavelmente expressam-se agradecimentos ou desculpas ao interlocutor, que são atos que constituem ameaças à face do próprio falante. Além disso, segundo a divisão do enunciado proposta por Blum-Kulka *et al.* (1989), no segmento discursivo inicial, muitas vezes utilizam-se certas FT para atrair a atenção do interlocutor, gerando assim a possibilidade de ofender a face positiva do ouvinte.

Geralmente, os participantes da interação têm consciência da vulnerabilidade da face e cooperam mutuamente para manter a conversação. Não obstante, como a manutenção da face não é uma norma conversacional a ser seguida obrigatoriamente em todas as ocasiões, a questão é sempre ignorada na comunicação, seja pelo facto de que a conversa envolve afrontas, seja pela necessidade de uma maior eficiência comunicativa.

Perante essa complexidade, Brown e Levinson relacionam a delicadeza linguística com a noção de face, baseando-se nas pressuposições de que cada um dos membros adultos da sociedade tem, e sabe que o outro também tem, face e determinada capacidade racional (1987, p. 61). Desta forma, qualquer pessoa racional adotará, na interação, determinada estratégia para evitar os atos ameaçadores ou minimizar o seu efeito negativo, de forma a alcançar objetivos comunicativos orientados para a face.

No caso da iminência de realizar um AAF, o locutor faz a escolha entre produzir o AAF ou não produzir o AAF. Dias sintetiza as circunstâncias que determinam a escolha da estratégia para executar os AAF no quadro 3.1 (2010, p. 41), adotado de Brown e Levinson (1987, pp. 60 e 69).

Quadro 3.1. *Circunstâncias que determinam a escolha da estratégia*



Conforme o esquema, o locutor terá duas formas de realizar um AAF: *on record* (estratégia direta) ou *off record* (estratégia indireta). A estratégia *off record* refere-se a um ato indireto que pode gerar interpretação ambígua. Por exemplo, quando se diz “Está muito frio”, o interlocutor pode entender o enunciado como um pedido para fechar a janela ou ligar o aquecedor. Esta estratégia é a mais apropriada quando se revela uma maior necessidade de delicadeza na interação, já que não causará danos à face do interlocutor. Quanto à estratégia *on record*, o locutor sabe que ofenderá a face do seu interlocutor, mas pode aplicar *ato sem ação reparadora* ou *ato com ação reparadora*, conforme a delicadeza que a interação requer. Se a escolha for a primeira, o locutor colocará a interação em maior risco por produzir o ato de fala de forma direta e clara, sem atenuação da ameaça à face do interlocutor (ex.: “Feche a janela.”). Se a escolha for a segunda, significa que o locutor utilizará estratégias de delicadeza positiva e/ou negativa. Tal divisão foi feita segundo o tipo de face para que as estratégias estão orientadas, ou seja, a delicadeza positiva é usada para evitar a ameaça à face positiva do interlocutor, e a delicadeza negativa destina-se a preservar a

face negativa do interlocutor.

Brown e Levinson apresentam várias estratégias de delicadeza positiva e negativa. De uma forma geral, as estratégias de delicadeza positiva têm três objetivos: salientar os aspectos em comum, intensificar a cooperação entre o locutor e o interlocutor e mostrar o interesse e a simpatia pelos desejos do outro. Por outro lado, as estratégias de delicadeza negativa têm como finalidades principais ser indireto, minimizar a imposição ao interlocutor e reparar outros desejos derivados da face negativa.

1.4 O princípio da delicadeza chinesa

Como é sabido, existem opiniões diferentes sobre a cortesia. Às vezes, o que é considerado delicado para os chineses pode não o ser de acordo com a cultura ocidental (Huang, 2008; Gu, 1990, 1992). Entre os autores que investigaram como a cortesia chinesa difere da ocidental, o linguista chinês Gu Yueguo é o mais representativo, com contribuições importantes no âmbito da cortesia linguística na China contemporânea. Na sua pesquisa, foi traçada a origem da noção de cortesia na cultura chinesa e também foram formuladas as máximas de cortesia que ele considera mais adequadas para o contexto chinês.

Em chinês, a equivalência de *cortesia* é o termo *lǐmào* (礼貌). Segundo Gu (1990, 1992), *lǐmào* está estreitamente ligado ao *lǐ* (礼) ou *lǐzhì* (礼制), que se destinava, na China antiga, a manter a diferença de classes na era da escravidão. Após a abolição do sistema feudal, a função de *lǐ* deixou de sinalizar a hierarquia social. Nos dias de hoje, *lǐ* assume principalmente duas funções: melhorar a coesão social e reduzir os conflitos interpessoais.

Gu estudou a teoria da face de Brown e Levinson (1987) e constatou que o modelo não é adequado ao chinês. Desde logo, a noção de face negativa no chinês é diferente da definida por Brown e Levinson. Por exemplo, para os chineses, a oferta, o convite e a promessa, em circunstâncias comuns, não são considerados como AAF. Assim, Gu (1990) propôs outros princípios de cortesia, que se respeitam, com muito rigor, no chinês moderno. Para o autor, a respeitabilidade, a modéstia, o entusiasmo e o refinamento são quatro conceitos básicos da cortesia chinesa. Baseando-se nesses

conceitos, o autor formulou cinco máximas da cortesia ligadas à cultura chinesa (Gu, 1992; Lin, 2019):

a) Modéstia, valorização e apreciação dos outros

O autor afirma que a delicadeza chinesa se tem caracterizado por o falante se humilhar e elevar os outros. Ou seja, nas interações conversacionais, para serem mais delicados, os chineses diminuem sempre a sua própria posição e elevam a dos outros. Por exemplo, em chinês, utiliza-se, frequentemente, uma forma de *depreciar* para se referir a si próprio e as próprias famílias e propriedades; e, ao mesmo tempo, para referir o ouvinte e as suas coisas, utilizam-se as formas de *apreciar e valorizar*. Um exemplo mencionado pelo autor é a designação da casa: ao referir a própria casa, os chineses costumam usar “minha casa humilde” (lòu shì 陋室), ao passo que, ao referir a casa do ouvinte, utilizam “sua casa honorífica” (guì fǔ 贵府). Após a fundação da Nova China em 1949, a nova geração tem escolhido as formas mais neutras, passando a usar “o meu sítio” (wǒ nàr 我那儿) e “o teu sítio” (nǐ nàr 你那儿) com mais frequência. Mesmo assim, os hábitos linguísticos da sociedade contemporânea ainda sofrem influência dos conceitos e valores tradicionais.

b) Escolha de FT conforme a idade, a hierarquia e a classe social

O autor destaca que as FT são uma parte muito importante do sistema da delicadeza linguística chinesa e a sua escolha leva muitos fatores em consideração: a distância social e a relação de familiaridade entre os interlocutores, a ocasião conversacional, o papel social desempenhado pelo locutor, os fatores etário e de género, entre outros.

c) Delicadeza e elegância da linguagem

Segundo Gu (1992), a delicadeza e a elegância da linguagem implicam a expressão linguística educada e delicada, assim como evitar uso de linguagem grosseira. Também consistem em utilizar o eufemismo em vez de falar de forma direta, nomeadamente quando se referem assuntos desagradáveis. Tal como o uso das FT, a utilização do eufemismo também exige a consideração de vários fatores contextuais.

d) Preservação de face e procura de concordância

Para Gu (1992), a face representa o valor social positivo de uma pessoa, sendo

fortalecida quando o seu comportamento corresponde à sua posição social e perdida quando o indivíduo manifesta comportamentos que a contradizem. Segundo o autor, os atos de fala de crítica e censura prejudicam a face do ouvinte, enquanto os atos de pedido, oferta e convite ameaçam a face do falante, já que se corre o risco de perder a face no caso de ser rejeitado.

Nesse caso, a cortesia serve como um meio eficaz para preservar as faces de todos, e os interlocutores tentem procurar concordância e satisfazer os desejos de outrem. Caso seja imprescindível fazer críticas ou comentários contrários ao interlocutor, os chineses costumam elogiar antes de criticar, apresentando primeiro a concordância em vez de demonstrar diretamente a divergência.

e) Máxima de integridade, fala e comportamento

Segundo o confucionismo, é natural que os escritores virtuosos produzam boas obras que serão transmitidas às gerações posteriores. A conduta e o caráter moral de um indivíduo determinam o valor da sua obra. Ou seja, na cultura tradicional chinesa, a integridade, a fala e o comportamento de um indivíduo são elementos estreitamente ligados. Isto leva Gu (1992) a defender que, para os chineses, ao nível de propósito interacional, deve-se minimizar o custo e maximizar o benefício para o outro, e ao nível de ato conversacional, deve-se minimizar o benefício oferecido pelo outro e maximizar o custo do próprio.

Em suma, a máxima de integridade, fala e comportamento diz respeito às máximas do tato e da generosidade propostas por Leech, enquanto a máxima de preservação de face e procura de concordância partilha algumas semelhanças com as máximas da aprovação e do acordo. A máxima de modéstia de Leech corresponde parcialmente à máxima de modéstia, valorização e apreciação dos outros da delicadeza chinesa, mas a modéstia chinesa tem a sua singularidade, assentando na noção de auto menosprezo e observando-se dois aspetos: denegrir a própria imagem e elevar a dos outros. Gu ainda confirma que a máxima de simpatia de Leech também tem a sua representação na delicadeza chinesa.

O autor destaca que, muitas vezes, existem interdependência e contenção mútua das máximas; por exemplo, nos atos de convite e de oferta, quando a distância social

entre os interlocutores é grande, muito provavelmente, a primeira reação verbal do interlocutor é recusar, porque se deve minimizar o custo do outro e não é delicado aceitar diretamente, o que corresponde à máxima de integridade, fala e comportamento, mas viola a máxima de procura de concordância. A fim de mostrar a sinceridade, quem convida tem de insistir mais vezes. O chamado jogo de “aceitar e recusar” (Lin, 2019) é um fenómeno muito comum na sociedade chinesa e é também observado noutros atos de fala, como o elogio.

Huang (2008) argumenta que as pessoas de culturas diferentes têm visões de valor distintas, o que resulta na diferença entre os princípios de cortesia. No caso das delicadezas chinesa e ocidental, a diferença é revelada em vários aspetos: a) forma de cumprimentar e se despedir; b) FT; c) forma de elogiar os outros; d) forma de agradecer. Essas diferenças estão ligadas a vários valores culturais, nomeadamente as considerações acerca de privacidade, de individualismo e de tabus. Uma vez que mostrar cordialidade e preocupação com o bem-estar do outro é considerado um ato educado, as conversas quotidianas dos chineses podem incluir perguntas sobre a idade, o estado civil, a família, a ocupação e até a renda, aspetos que são considerados como privacidade ou tabus na cultura ocidental. Além disso, os chineses não consideram os atos de *oferecer presentes*, *oferecer ajuda* ou *emitir convite* como ofensa ao individualismo ou atos que ameaçam a face negativa do ouvinte; pelo contrário, esses comportamentos podem ser naturais e bem-vindos na cultura chinesa, sendo considerados como demonstrações de cuidado e de sinceridade. Portanto, é comum ver os chineses a servir comida, constantemente, no prato dos convidados, para mostrar a hospitalidade, e a insistir para que os outros aceitem presentes para demonstrar a sinceridade.

É assim evidente que a delicadeza chinesa difere da delicadeza ocidental em vários aspetos. Ao comunicar com pessoas de diferentes culturas, é melhor agir de forma mais apropriada na respetiva cultura, de modo a evitar mal-entendidos, sobretudo quando falamos uma outra língua.

1.5 Estudos relacionados

São diversos os estudos que se debruçam sobre a delicadeza linguística em português. Por exemplo, o livro *Cortesia: Olhares de (Re)invenções*, editado em 2014, por Isabel Roboredo Seara, é uma coleção dos trabalhos apresentados no *Congresso Internacional Interdisciplinar Cortesia: Olhares de (Re)invenções*, que teve lugar em 2012, em Lisboa. Os vinte e seis textos reunidos no livro são elaborados por linguistas que trabalham na área da Pragmática Interacional e/ou na da Análise do Discurso. Vários desses textos servirão como uma boa referência para a nossa investigação, proporcionando apoio para explorar as teorias fundamentais para o estudo da delicadeza, desenvolver e aperfeiçoar a metodologia, assim como oferecer recursos materiais na análise qualitativa.

Baseando-se nos estudos anteriores, Fernandes (2010) propõe cinco construções e usos linguísticos em português europeu, motivados pela cortesia linguística:

- a) pré-sequências conversacionais: atos linguísticos rituais que se praticam no dia a dia (ex.: um simples cumprimento “tudo bem?”);
- b) sinais ou marcadores de alternância de vez: trata-se dos marcadores conversacionais inseridos no discurso oral espontâneo, que podem ser afirmativos (ex.: “claro”, “aí está”, etc.) ou inarticulados (ex.: “mm”);
- c) eufemismos: maneira de expressão para evitar a rudeza de certas situações sociais, substituindo os termos habituais por outros mais suaves (ex.: “falecer” em vez de “morrer”);
- d) diminutivos: sinais de modéstia e de simpatia, muito usados num pedido, ou num conselho para manifestarem a cortesia (ex.: “Quer um cafezinho?”);
- e) tempos verbais: nomeadamente o imperfeito do indicativo, o condicional e o imperativo acompanhado pelas locuções adverbiais (ex.: “por favor”, “se faz favor”).

As estratégias de cortesia variam conforme as culturas. Faria (2009) estuda o fenómeno da delicadeza linguística em português (variedade europeia) e em inglês (variedade britânica) através da análise do ato de fala do pedido. Os dados são recolhidos de várias maneiras. A autora, além de ter retirado exemplos de pedidos nas

literaturas contemporâneas das duas línguas e em interações orais, também aplica questionários a falantes nativos dessas duas línguas. São envolvidos vinte e cinco informantes portugueses e vinte e cinco ingleses, todos estudantes universitários com idade igual ou superior a dezoito anos. Cada informante responde a um questionário escrito na sua LM. A análise qualitativa dos dados conclui que ao formular um pedido, a delicadeza negativa é mais procurada do que a delicadeza positiva, tanto em português como em inglês. Além disso, em ambas as línguas, quando o locutor tem o poder superior relativamente ao interlocutor, muitas vezes recorre a estratégia de delicadeza altamente classificada, optando por esconder linguisticamente o seu poder. Isto contraria o que o modelo de Brown & Levinson (1987) prevê: quanto maior o poder, menor comunicação delicada existe.

Sousa (2010) chamou a atenção para as potencialidades pedagógicas da cortesia verbal, em particular no processo de ensino-aprendizagem de PLE, descrevendo uma série de propostas didáticas, baseadas na experiência pedagógica levada a cabo com estudantes do nível C. Incidindo sobre as estratégias de cortesia negativa, foram realizadas atividades pedagógicas ligadas às temáticas de fazer pedidos, de expressar desacordo e de aceitar e recusar convites.

Lin (2019), na sua tese de doutoramento, estuda a cortesia linguística no ensino de PLE aos AC, destacando a complexidade do sistema das FT e a utilização adequada das estratégias de comunicação como os maiores desafios que impedem o melhoramento da CP.

Primeiramente a autora sistematizou as formas de cortesia linguística em português europeu e elucidou as principais convergências e divergências de cortesia linguística entre o português e o chinês. Segundo a autora, existem vários aspetos que diferenciam o português do chinês no que diz respeito ao tema em questão. Por exemplo, o português é uma língua que possui tempos e modos verbais com valores semânticos de cortesia. Ao formular desejos, ordens e pedidos, pode-se usar o imperfeito de cortesia ou o condicional para substituir o imperativo. Além disso, os pedidos e as ordens podem ser atenuados com as fórmulas de delicadeza, tais como “se faz favor”, “por favor”, “se não se importar...”, “se for possível”, etc. Além disso,

são exploradas as principais divergências de cortesia linguística entre o português e o chinês: formas de cumprimento; situações de utilização de “obrigado”, “por favor” e “se faz favor”; formulação de pedidos; aceitação e recusa de elogios, ofertas e convites; as FT, entre outras.

O trabalho foi desenvolvido principalmente com questionários e entrevistas. O objetivo do questionário era testar a capacidade dos informantes em identificar e produzir a cortesia linguística, sendo envolvidos dezoito alunos chineses do quarto ano do curso de licenciatura em português e elaboradas várias perguntas de diferentes formas. Para verificar a sensibilidade que os informantes tinham em relação à cortesia linguística, foi passado um vídeo em que ocorria uma conversa entre vizinhos, e também foi apresentado um diálogo cotidiano, para que os inquiridos identificassem as expressões de delicadeza ou as FT corteses. Para avaliar a CP dos informantes, foi-lhes pedido que respondessem a algumas perguntas de múltipla escolha e completassem os discursos, preenchendo os espaços em branco. Após a análise dos dados recolhidos e a identificação das dificuldades e problemas decorrentes, foram realizadas entrevistas com os informantes para compreender as causas dessas dificuldades e problemas.

Segundo a autora, as dificuldades apresentadas pelos alunos chineses consistem na fraca sensibilidade à cortesia linguística e no desconhecimento das fórmulas e estratégias de delicadeza, bem como das diferenças socioculturais entre o português e o chinês. Relativamente às causas das dificuldades e problemas, encontram-se a interferência negativa da LM para o português, a atitude passiva demonstrada pelos alunos, a carência de materiais didáticos apropriados, a insuficiência de *input* e a falta de oportunidade de prática.

Por último, foi construída e implementada uma intervenção didática na qual a investigadora utilizou materiais autênticos (vídeos e textos), assim como alguns exercícios (orais e escritos), ajudando os informantes a adquirirem os conhecimentos associados à cortesia linguística em português europeu. Em seguida, foi aplicado um segundo questionário para avaliar a satisfação dos alunos em relação à intervenção.

Verifica-se que as atividades delineadas pela investigadora, ou melhor, os

procedimentos de “sensibilização”, “elucidação”, “correção” e “alargamento” correspondem às necessidades dos alunos. Observa-se ainda que as estratégias didáticas, como a participação e a reflexão dos alunos, a utilização dos materiais autênticos e o ensino de língua de forma contextualizada, são pertinentes e eficazes. A autora aconselha que a cortesia linguística e as divergências socioculturais entre o português e o chinês sejam introduzidas desde o início do ensino de português aos estudantes chineses e continuem a ser trabalhadas até ao fim da licenciatura.

Sun (2018) também investiga a delicadeza linguística no ensino de PLE aos AC, concentrando-se na interação entre alunos universitários e os seus professores através das mensagens de correio-e. As mensagens recolhidas são classificadas em quatro categorias, segundo o grau académico e a LM dos remetentes. Em palavras concisas, os informantes são codificados em alunos dos cursos de pós-graduação (mestrados e doutorandos), chineses e portugueses, alunos portugueses dos cursos de licenciatura e alunos chineses do curso de licenciatura em português. A autora constrói um *corpus* que contém 360 mensagens de correio-e e procura manter o equilíbrio entre as várias categorias. As mensagens escritas pelos FP servem como referência para estabelecer um contraste funcional com as formas delicadas produzidas pelos alunos chineses.

A análise dos textos de correio-e é de natureza tanto quantitativa como qualitativa, dando importância não só à estruturação textual (abertura, encerramento, etc.), mas também aos recursos de natureza sociopragmática e discursiva (FT, indireção, *small talks*, etc.). Os resultados da análise revelam o desequilíbrio entre a competência sociopragmática e a linguística, ou seja, os alunos chineses têm melhor competência linguística do que competência sociopragmática. Por exemplo, os chineses, ao produzir enunciados em português, tanto orais como escritos, mostram uma maior preferência pela formalidade, enquanto os portugueses procuram escolher as fórmulas do nível intermédio. Em geral, os alunos portugueses apresentam mais mensagens de correio-e com maior número de propósitos sócio comunicativos do que os chineses. No entanto, o “grau académico” dos alunos chineses é determinante na produção dos textos de correio-e, ou melhor, o comportamento dos alunos chineses de mestrado e doutoramento, do ponto de vista da coerência textual, aproximou-se do

dos alunos portugueses. Observa-se, nas mensagens escritas pelos alunos chineses de licenciatura, “menor incidência de recursos da modalização, menos quantidade de léxico atitudinal, menos indireção, maior presença de *small talks* e deslocação para o final do email do ato de fala predominante, o pedido” (Sun, 2018, p. 188). Quer dizer, na fase de mestrado e doutoramento, os alunos melhoram quer no domínio geral da língua, quer no domínio das incidências relacionais aluno/professor admitidas na sociedade portuguesa e no próprio domínio discursivo e funcional da mensagem de correio-e.

A autora sugere um *input* rico, orientado para o desenvolvimento da competência sociopragmática, e apela aos professores para prestarem a maior atenção a questões como a expressão da delicadeza e explorem materiais didáticos que ajudem os aprendentes a criar consciência sociopragmática e ultrapassar as barreiras linguísticas e culturais para realizarem uma comunicação mais eficaz.

2. Formas de tratamento

As FT são um fenómeno comum a quase todas as línguas humanas, sendo consideradas essenciais para a construção das relações sociais, como frisa Gouveia (2008):

Nas línguas naturais, as formas de tratamento constituem um dos mais óbvios elos de ligação entre a própria estrutura da língua e a estrutura da sociedade, no sentido em que reflectem a organização da sociedade em termos de instituições (a família, os sistemas jurídico e educativo, etc.) e de estratificação (idade, classe, género, profissão, educação, etc.). (p. 93)

Nesta secção, serão apresentadas a teoria de Brown e Gilman em relação ao sistema binário de poder e solidariedade, assim como as particularidades das FT em português europeu e em chinês contemporâneo.

2.1 A teoria de Poder e Solidariedade

Roger Brown e Albert Gilman, psicólogos sociais e sociolinguistas americanos, publicaram em 1958 e 1960, respetivamente, dois artigos intitulados “Who says ‘tu’ to

whom” e “Pronouns of Power and Solidarity”, dando de alguma forma início a um novo tipo de estudos sobre as FT – e não só, uma vez que a teoria do Poder e da Solidariedade, concebida por eles, também nos proporcionou uma nova perspectiva para a discussão das relações interpessoais em geral.

Através do estudo de várias línguas europeias (inglês, francês, italiano, espanhol, alemão, etc.), africanas e indianas, Brown e Gilman (1960) cruzam um par de conceitos muito produtivos para a análise das FT em qualquer língua: as dimensões do poder e da solidariedade. Fazem considerações sobre o uso, na segunda pessoa do singular, de duas formas pronominais: o pronome de 2ª pessoa do singular e o pronome de 2ª do plural. As duas formas do pronome, tendo as abreviaturas latinas *T* e *V*, representam, respetivamente, a solidariedade e o poder, os dois fatores essenciais nos princípios da sociolinguística. O *T* simboliza a intimidade ou a solidariedade, enquanto o *V* dá ênfase à não intimidade ou ao poder. O seu uso alterado ou assimétrico, mesmo que seja instintivo, fortalece uma diferença de poder.

A relação assimétrica e não-recíproca de poder entre os interlocutores evidencia-se quando o superior diz *T* e recebe *V*. A relação de poder é refletida no estatuto relativo entre os interlocutores. O locutor pode possuir maior poder e estatuto superior do que o interlocutor quando é mais velho, mais forte, mais rico, mais nobre, etc., ou quando é chefe duma equipa, ou especialista numa determinada área: “There are many bases of power – physical strength, wealth, age, sex, institutionalized role in the church, the state, the army or within the family” (Brown & Gilman, 1960, p. 255). A solidariedade tem a ver com a distância social entre os interlocutores, representando uma relação simétrica e recíproca, e formando, junto com o poder, um sistema semântico bidimensional. A sua entrada no sistema de pronomes europeus é vista como uma forma de diferenciação no tratamento entre pessoas de igual estatuto: “a means of differentiating address among power equals” (Brown & Gilman, 1960, p. 258). Do ponto de vista das relações interpessoais, o poder e a solidariedade são os fatores que não apenas influenciam o uso das FT, mas também têm impacto na escolha dos outros componentes linguísticos, tais como as expressões de delicadeza.

O “poder” apresenta três níveis: superior, igual e inferior, e a “solidariedade” tem

dois níveis: solidário e não solidário. Consequentemente, segundo Brown e Gilman (1960), é possível categorizar seis tipos de relações locutor-interlocutor (ver Quadro 3.2): superior e solidário; superior e não solidário; igual e solidário; igual e não solidário; inferior e solidário; e inferior e não solidário.

Quadro 3.2. *Tipos de relação locutor-interlocutor (a partir de Brown e Gilman, 1960)*

poder		solidariedade		relação	exemplo
superior	+	solidário	=	superior e solidário	pai-filho
				superior e não solidário	oficial-soldado
igual		não solidário		igual e solidário	amigos
				igual e não solidário	colegas do trabalho
inferior				inferior e solidário	filho-pai
				inferior e não solidário	soldado-oficial

Na sociedade contemporânea, as pessoas dão muita importância à igualdade, pelo que, nas diversas línguas, os sistemas de FT têm vindo a mostrar essa tendência. Durante o século XIX, era o poder que possuía a prevalência, mas agora é a solidariedade que ganha a supremacia:

Well into the nineteenth century the power semantic prevailed and waiters, common soldiers, and employees were called T while parents masters, and elder brothers were called V. However, all our evidence consistently indicates that in the past century the solidarity semantic has gained supremacy (Brown e Gilman, 1960, p. 259).

As relações sociais que antes envolviam conflitos semânticos agora encontram a sua resolução, passando a aplicar-se reciprocamente os pronomes de solidariedade ou de não-solidariedade. Por exemplo, antigamente, o cliente podia tratar o empregado por *T* ou *V*, enquanto o empregado tinha de tratar do seu cliente por *V*, pelo facto de o cliente possuir o maior grau de poder. Não obstante, hoje em dia, eles tratam-se por *V* um ao outro, no sentido de construir uma relação igual e não solidária ou distante.

2.2 Formas de tratamento em português europeu

O português é uma língua em que as FT constituem um sistema complexo (Villalva, 2004, p. 21). Considerando as variedades linguísticas do Brasil e dos países africanos lusófonos, limitámos o campo de observação ao português europeu contemporâneo, que possui um sistema de FT mais complexo e rigoroso, já que, como é sabido, o sistema de FT em uso no Brasil, assim como noutros países de língua oficial portuguesa, está substancialmente simplificado.

2.2.1 A classificação das formas de tratamento no português contemporâneo europeu

O livro *Sobre “Formas de Tratamento” na Língua Portuguesa*, escrito por Cintra em 1972, é a primeira obra que sistematiza as FT do português, e, mais de cinquenta anos após a sua primeira publicação, continua a ser uma referência fundamental no campo de estudo em questão. Nesta obra, Cintra apresenta a evolução diacrónica do sistema de FT do português sob uma perspetiva sociocultural. Simultaneamente, propõe uma tripartição do sistema, classificando as FT em pronominais, nominais e verbais.

Os tratamentos pronominais transmitem menos informação semântico-pragmática do que os nominais, sendo identificados com pronomes puramente pessoais, como “tu” e “você”. Os tratamentos nominais agrupam nomes e sintagmas nominais com funções de tratamento, fornecendo informações mais específicas sobre o interlocutor, tais como o título académico (ex.: “senhor doutor”) e o grau de afeto entre os falantes (ex.: “meu amigo”). Já os tratamentos verbais (com sujeito nulo) são uma particularidade do português. Por exemplo, na forma verbal “queres”, o sufixo *s* indica o pronome informal “tu” (cf. Cintra, 1972; Yu, 2015).

Do ponto de vista afetivo, Cintra classifica as FT em três categorias: formas próprias da intimidade (ex.: “tu”), formas usadas de igual para igual ou de superior para inferior (ex.: “você”) e formas de cortesia (ex.: “o senhor”) (Cintra, 1972, pp. 14-15). Rodrigues (2002) amplia a categorização, distinguindo os tratamentos cortesões dos descortesões.

Medeiros (1985), na sua tese de doutoramento, analisa as FT usadas pelos habitantes de Évora, considerando, entretanto, que o resultado é igualmente aplicável a todo o país. A autora argumenta que, no caso do português europeu, o modelo de Brown e Gilman é inadequado, pois o par de pronomes prototípicos de tratamento *T* e *V* corresponderia a “tu” e “você”. No entanto, o sistema das FT no português europeu não é binário, apresentando uma vasta gama de possibilidade de FT. Além das formas pronominais “tu” e “você” e do sujeito nulo, existe um elevado número de substantivos e grupos nominais utilizados como pronomes nos tratamentos diretos.

Carreira (1997, 2001, 2004, 2014) também analisou o sistema das FT no português e propôs um esquema para redefinir as FT do ponto de vista semântico-pragmático. Este esquema articula um eixo horizontal, que representa a hierarquização socioprofissional, e um eixo vertical, que representa o grau de intimidade. Segundo a autora, quanto menor for a familiaridade entre os interlocutores, maior será a distância entre eles e, conseqüentemente, mais recursos da delicadeza serão convocados. O locutor escolhe o tratamento adequado para se dirigir ao interlocutor em conformidade com vários fatores, tais como estatuto social, sexo, idade, relação familiar, profissão, riqueza, entre outros (cf. Sun, 2018).

Quadro 3.3. *As FT e as relações interpessoais (Sun, 2018, p. 87, citando Carreira)*

+FAMILIARIDADE			+- FAMILIARIDADE			- FAMILIARIDADE		
-DISTÂNCIA			+- DISTÂNCIA			+ DISTÂNCIA		
→								
Tu	Você(s)	o/a nome próprio e nome apelido	o/a Sr ^a /D ^a	o/a título	o/a Sr ^a + título	V.Ex ^a /Sr ^a		
-CORTESIA			+- CORTESIA			+CORTESIA		

Faria (2009) distingue o sujeito do vocativo, no âmbito do sistema das FT, do ponto de vista sintático. Seguindo a classificação tripartida de Cintra, Faria categoriza os pronomes nominais em várias subcategorias, tais como nomes próprios, nomes indicativos de idade e de género, tratamentos honoríficos e títulos ou funções.

Quadro 3.4. *Opções das FT que se apresentam ao FP (Faria, 2009, p. 30)*

Função Sintática	Sujeito				Vocativo	
	Singular		Plural		Singular	Plural
FT	Tu		Vós		Tu	Vocês
Pronominais	Tu queres um café?		Vós quereis um café?		Tu, vem cá!	Vocês, venham cá!
	Você		Vocês		Você	
	Você quer um café?		Vocês querem um café?		Você, venha cá!	
Nominais						
Nome próprio	A Ana quer um café?		---		Ana, quer um café?	---
Nomes (indicativos de idade, género, etc.)	O menino quer um sumo?		Os meninos querem um sumo?		Menino, quer um sumo?	Meninos, querem sumo?
	A senhora quer um café?		As senhoras querem um café?		Minha senhora, quer um café?	Minhas senhoras, querem um café?
Honoríficos	Vossa Excelência deseja um café?		Vossas Excelências desejam um café?		Deseja um café, Vossa Excelência?	Deseja café, Vossas Excelências?
Título /Função	O Sr. Engenheiro quer um café?		Os Srs. Engenheiros querem um café?		Sr. Engenheiro, quer um café?	Srs. Engenheiros querem um café?
Verbais	2.ª P.	3.ª P.	2.ª P.	3.ª P.	---	---
	Queres um café?	Quer um café?	Quereis um café?	Querem um café?	---	---

Podemos observar no quadro 3.4 que as FT nominais podem ser acompanhadas por possessivos (ex.: “minha senhora”, “sua excelência”), que revelam o grau de delicadeza da respetiva FT e, conseqüentemente, a relação de proximidade ou de afastamento que o locutor tem com o interlocutor. Na verdade, o quadro mostra apenas uma parte muito pequena das FT de português europeu contemporâneo. Existe um elevado número de tratamentos nominais que fornecem informações abundantes sobre a situação comunicativa em que o locutor e o interlocutor estão inseridos.

2.2.2 A complexidade das formas de tratamento do português contemporâneo europeu

A complexidade do sistema de FT do português contemporâneo europeu manifesta-se em vários aspetos. A primeira complexidade reside no uso das FT de tipo nominal, as quais variam de acordo com a relação social existente entre o locutor e o seu destinatário. Duarte (2011) apontou as diferenças no uso das formas de “Senhora Maria”, “Dona Maria” e “Senhora Dona Maria” ao dirigir-se a um locutor do sexo feminino. A escolha do tratamento adequado depende da escala social em que se encontra a interlocutora.

Uma outra particularidade assenta na correspondência do verbo com o pronome da 2ª pessoa. Para nos dirigirmos a alguém, podemos usar a forma verbal da 2ª pessoa do singular ou da 3ª pessoa do singular, dependendo da proximidade e/ou respeito pelo interlocutor. Villalva revela que “o recurso à forma verbal da terceira pessoa, que, por definição, é a pessoa ausente da situação de interação verbal, no singular cria distância e no plural tende a substituir integralmente a forma canónica.” (2004, p. 22) Isso indica que a forma verbal da terceira pessoa é utilizada frequentemente para marcar distância ou formalidade.

No português europeu contemporâneo, o pronome “tu” manifesta a proximidade com o interlocutor, sendo usado de pais para filhos, de avós para netos, de tios para sobrinhos, entre amigos e irmãos, entre marido e mulher, entre colegas de faixa etária igual ou próxima. Nas últimas décadas, em consonância com uma intenção igualitária, o seu emprego tem-se alargado, podendo ser utilizado entre colegas de estudo, da mesma profissão e do mesmo partido político e até, de filhos para pais (Cunha & Cintra, 2000, p. 293).

O tratamento pronominal “você” é uma FT muito polémica no português europeu contemporâneo. Em primeiro lugar, pode manifestar respeito, sendo usado entre desconhecidos como uma forma respeitosa, sobretudo em algumas zonas do Norte e no interior do país. Em segundo lugar, pode ser considerado um tratamento igualitário em termos de idade, camada social e hierárquica, tornando-se cada vez mais generalizado. Em terceiro lugar, o tratamento “você” pode ser aplicado de superior

para inferior, por isso, na realidade, pode gerar alguma controvérsia.

Perante o provável mal-estar provocado pela utilização dos tratamentos polémicos, a omissão de sujeito pode constituir uma solução. Por exemplo, “sujeito nulo + verbo na 3ª pessoa do singular” seria uma receita aceitável para todos.

Devido à sua complexidade, o sistema das FT do português europeu contemporâneo é considerado como um ponto fulcral e difícil no ensino-aprendizagem da LP, quer como LE quer como LM.

Duarte (2010) defende que, por um lado, há vários fatores que condicionam a escolha de um tratamento adequado (cf. Duarte, 2010, pp. 134-135), e que, por outro lado, a sociedade atual é menos hierarquizada, o que conduz a uma profunda mudança do uso das FT em português (como referido por Duarte, mencionando Gouveia 2008). Para justificar a necessidade da aprendizagem das FT da variedade europeia por alunos do português LM, a autora realizou um trabalho exploratório (Duarte, 2010), aplicando um conjunto de exercícios de formulação de pedidos a cento e quatro alunos de quatro turmas do 9º ano de escolaridade: duas turmas com alunos oriundos de famílias com baixa escolarização e pertencentes à classe média baixa, e as restantes com alunos oriundos de famílias com escolarização elevada e pertencentes à classe média e média alta. Os resultados demonstram que, apesar de quase todos os alunos terem adequado corretamente a FT ao destinatário e terem utilizado diversas formas de delicadeza para atenuar o pedido, as inadequações ocorrem em vários momentos do discurso e exigem uma intervenção mais direcionada por parte da escola. Além disso, os alunos oriundos de famílias de classe média e média alta revelam mais capacidade para usar adequadamente as FT em particular, assim como as outras normas de cortesia em geral.

Dessa forma, constatamos que, mesmo para os falantes nativos, o uso correto das FT, em português, é um item de reconhecida dificuldade. Isso permite supor a possibilidade de ocorrerem usos inadequados das FT quando o locutor for um falante não-nativo.

Sustentando que a CP deve ser trabalhada deste o início da aprendizagem, Gyulai (2011) expôs a sua experiência letiva em abordar a questão das FT com os

aprendentes de PLE do nível de iniciação. A pesquisadora realizou várias atividades pedagógicas, tanto orais como escritas, relacionadas com as FT e as expressões de delicadeza, numa tentativa de ajudar os alunos a sistematizar as FT e criar uma maior consciencialização em relação ao seu uso.

Antão (2019) aplicou um teste a um grupo específico de estudantes de PLE do nível B2, inserido em contexto bilingue de espanhol e catalão, para que estes formulassem atos comunicativos, tais como pedido, convite, proposta, oferta e ordem, nos quais se envolve o uso das FT. Foram apresentadas situações em que os inquiridos deveriam usar diferentes níveis de expressões de delicadeza e FT, considerando o grau de familiaridade entre os interlocutores. Analisando os dados, verificou-se a existência de uma dissociação entre as competências gramatical e pragmática dos aprendentes. A autora destacou a complexidade provocada pelas subtileza e especificidade de certos vocabulários, como o tratamento pronominal “você” e propôs uma prática didática específica destinada ao ensino de expressões de delicadeza e de FT.

As perplexidades das FT estendem-se até à área de tradução, pois para determinados tratamentos, a língua de chegada pode não possuir uma forma equivalente à portuguesa, comprometendo a equivalência funcional do texto de chegada. A título de exemplo, Duarte (2011) analisou a versão francesa do romance de José Saramago, *O Ano da Morte de Ricardo Reis*, refletindo sobre o modo como tinham sido traduzidas as FT. A autora concluiu que, numa fase mais avançada da aprendizagem de PLE, para que o estudante se familiarize com a complexidade das FT, é necessário aprofundar os seus conhecimentos na área lexical em causa e a leitura dos textos literários é uma forma eficaz que lhe permite entrever a complexidade dos sentidos.

2.3 Formas de tratamento em chinês contemporâneo

A questão da complexidade das FT não se limita ao português. Ao lançar as máximas da cortesia do chinês moderno, Gu (1992) dá destaque à máxima de tratamento. Isso evidencia a importância das FT na comunicação quotidiana dos chineses.

2.3.1 A classificação das formas de tratamento no chinês contemporâneo

Gu (1992) classifica as FT chinesas em dois tipos: as FT simples e as compostas. As FT simples são utilizadas independentemente uma da outra de acordo com o título (ex.: “engenheiro”), o cargo (ex.: “diretor”), a profissão (ex.: “cabeleireiro”), a relação de parentesco (ex.: “tio”), incluindo ainda nomes de locutor, tratamentos de cortesia (ex.: “senhor”, “mestre”), tratamentos neutros (ex.: “camarada”), entre outros. As FT compostas referem-se à combinação de dois ou mais tratamentos simples, tal como uma forma de respeito muito comum em chinês: “lão (“老” literalmente significa velho) + apelido”.

Várias pesquisas (Cui, 1996; Cao, 2005; Zheng, 2005) mostram que, apesar de existirem vários tipos de tratamentos nominais em chinês, tais como as FT de nomes, de títulos profissionais e de títulos sociais, os linguistas chineses distinguem de uma maneira particular a relação de parentesco dos outros tratamentos, dividindo os tratamentos de parentesco em duas dimensões decisivas: as FT de parentesco usadas entre os familiares e os tratamentos de parentesco generalizados (cf. Yu, 2015). Isso demonstra que a cultura chinesa atribui grande importância à consanguinidade, à afinidade e ao clã.

A maioria dos valores sociais, culturais e hábitos chineses derivam do Confucionismo, cujo ritual constitui um critério influente nos tratamentos utilizados na sociedade chinesa. No Confucionismo, a família é a base social em que todos os seres humanos estão enraizados e as relações familiares são profundamente incutidas na mentalidade tradicional das pessoas.

No presente trabalho, dividimos, prototipicamente, as FT em chinês em duas dimensões decisivas: os tratamentos de parentesco e os de não parentesco. Os tratamentos de parentesco generalizados estão incluídos na primeira categoria.

Tratamentos de parentesco

Os tratamentos de parentesco em chinês diferem dos usados em português em vários aspetos. Relativamente às FT usadas entre os familiares, verifica-se uma consciência mais forte da união familiar entre os chineses ao chamar os sogros por

“pai” e “mãe”, da mesma forma que tratam os seus próprios pais. Embora esse comportamento ainda possa ser visto entre as gerações mais velhas, o fenómeno não é comum em Portugal, onde os pais do cônjuge são normalmente chamados pelo nome próprio. Aliás, na cultura chinesa, chamar uma pessoa mais velha pelo seu nome é considerado inapropriado e até ofensivo.

Além disso, como as famílias chinesas costumavam ser muito numerosas, os chineses utilizam termos diferentes para esclarecer os papéis distintos que desempenhados dentro da rede de parentesco. Por exemplo, existem várias maneiras para tratar os tios: utiliza-se “bó bó” (伯伯) para se dirigir ao irmão mais velho do pai, enquanto “shū shū” (叔叔) é usado para o irmão mais novo. Se o pai tiver dois irmãos mais velhos, aquele que nasceu primeiro será o “dà bó” (大伯, que significa literalmente “o primeiro tio paterno”) e o segundo mais velho será o “èr bó” (二伯, que significa literalmente “o segundo tio paterno”), e assim por diante. Curiosamente, em português, não há este tipo de distinções e qualquer irmão dos pais é simplesmente chamado de “tio”, um termo que não possui uma equivalência exata em chinês. Ou seja, não existe nenhuma FT em chinês que tenha o mesmo sentido de generalização como “tio” tem em português.

Na LC, é comum utilizar termos de parentesco para tratar pessoas com quem não se tem laços familiares. Pode-se combinar o nome de uma pessoa com um termo de parentesco, como, por exemplo, “Nana tia” (nà nà ā yí 娜娜阿姨), onde “Nana” é o nome. Também é possível usar termos de parentesco para se referir a pessoas desconhecidas. Por exemplo, é comum que um menino chame um idoso de “avô”, e, em algumas situações, pode-se adicionar o título profissional ao termo de parentesco, como em “polícia tio” (jǐng chá shū shū 警察叔叔) ou “enfermeira irmã” (hù shì jiě jiě 护士姐姐) (cf. Yu, 2015).

Em suma, o número das FT de parentesco no português é muito menor do que no chinês, e praticamente não ocorre o fenómeno de generalização desses termos. Em vez do uso generalizado dos termos de parentesco, utilizam-se mais os nomes da pessoa ou outros tratamentos afetuosos. O fenómeno da generalização dos termos de parentesco em chinês está intrinsecamente ligado à tradição de conceder importância à

relação consanguínea e ao respeito pela hierarquia familiar.

Tratamentos de não parentesco

Em chinês, existem dois pronomes de tratamento da 2ª pessoa: “nǐ” (你) e “nín” (您). Os seus usos são flexíveis e variam de região para região, mas seguem o critério básico de cortesia e convenção em chinês: dar atenção às camadas sociais, classificadas principalmente pela idade e pelo título profissional. Em linhas gerais, “nǐ” é usado para as pessoas da mesma faixa etária ou de idades inferiores. Também se verifica entre amigos e pessoas com quem se mantém uma certa amizade e proximidade. O “nín” é a forma de respeito mais utilizada para pessoas de maior idade e de hierarquia social superior.

Uma interpretação errada, mas frequentemente feita pelos AC de PLE, é traduzir a palavra “nǐ” do chinês para “tu” do português em todas as situações, sem considerar as exceções frequentes. A título de exemplo, “tu” é uma forma própria de intimidade, enquanto “nǐ” pode ser usada entre as pessoas desconhecidas, cumprindo uma função mais ampla. A palavra “nín” também não tem uma função completamente igual a “você” ou a “senhor/a”, dada a complexidade do uso dos tratamentos pronominais em português, já mencionada na subsecção anterior.

Os tratamentos nominais de não parentesco no chinês têm as suas próprias características, nos quais se reflete a singularidade da cultura chinesa, que dá uma grande importância à idade e à homogeneidade ideológica, além de prestar elevada deferência às profissões relacionadas com o trabalho intelectual. Essas peculiaridades serão abordadas na subsecção seguinte.

2.3.2 A complexidade das formas de tratamento do chinês contemporâneo

Uma outra FT generalizada no chinês é o termo “tóng zhì” (同志), literalmente traduzido como “camarada”. No contexto chinês, por um lado, “tóng zhì” é uma FT amistosa com forte conotação política, utilizada entre os membros de um partido que compartilham a mesma ideologia; por outro lado, tem um sentido mais amplo e um vasto uso (cf. Kohlenberg, 2016). Desde a implantação da Nova China em 1949 até à

Abertura Económica da década oitenta, “tóng zhì” foi um tratamento social utilizado entre a maioria das pessoas, destacando a relação igualitária na sociedade. Com a Reforma e Abertura da China, o uso de “tóng zhì” tornou-se menos frequente, nomeadamente entre pessoas jovens, sendo substituído pelos tratamentos utilizados internacionalmente, como “xiān shēng/ nǚ shì” (先生/ 女士), equivalentes a “senhor/a” (cf. Yu, 2015).

Além disso, existem alguns tratamentos chineses que apresentam o fenómeno da generalização. Por exemplo, o termo “xiān shēng” (先生), literalmente equivalente a “senhor” em português, além de ser uma FT altamente aceitável e frequentemente utilizada para se dirigir a um homem adulto, tem outro significado não englobado em “senhor”. Mais concretamente, também funciona como uma FT altamente respeitosa para se dirigir a uma senhora com certa idade e que goza de grande reputação no campo cultural, político ou académico. Observa-se também a utilização generalizada do termo “lǎo shī” (老师), literalmente correspondente ao termo “professor/a” em português. No chinês contemporâneo, são frequentemente usadas estruturas como “apelido/ nome completo + professor/a” para se referir às pessoas profissionalmente privilegiadas, não se limitando ao contexto académico e intelectual.

O carater “lǎo” (老), que significa “velho” em português, tem um uso particular nas FT chinesas, podendo combinar-se com outros caracteres para produzir diversos sentimentos. O uso mais comum consiste na estrutura “lǎo + apelido”, uma convenção social de cortesia pela qual se trata uma pessoa com alguma idade, sem nenhuma implicação negativa, mesmo quando utilizada para tratar uma senhora, já que, na cultura chinesa, as pessoas mais velhas são respeitadas e os idosos têm estatuto superior.

Gu (1992) chama a atenção para o facto de o uso errado das FT ser um sinal de indelicadeza e de quebra da ordem social estabelecida. A escolha de uma FT no chinês depende de diversos fatores variáveis, incluindo: a relação de parentesco ou não parentesco, ser politicamente superior ou inferior, ser profissionalmente prestigiado ou não, o grau de familiaridade, o género, a idade, a ocasião formal ou informal, entre outros.

O linguista referiu ainda três diferenças entre as FT no chinês e no inglês. A primeira diferença está relacionada com as ordens contrárias do nome próprio e do apelido nas estruturas dos nomes chineses e ingleses, que têm fortes influências ao tratamento; a segunda é o fenómeno de generalização dos termos de parentesco no chinês; e a terceira é que a maioria dos títulos profissionais pode ser utilizada como FT no chinês, enquanto no inglês essa prática é mais escassa.

Ainda que o português e o inglês sejam línguas ocidentais, existem muitos pontos divergentes entre elas. No caso específico da terceira diferença acima referida, o mesmo não se verifica no português: ao contrário do inglês, os títulos profissionais são amplamente utilizados no sistema de FT portuguesas. Os tratamentos como “senhor motorista”, “senhor padre” e “senhor advogado” são frequentemente usados. Assim, no presente trabalho, essas opiniões serão tomadas apenas como referências.

Vários pesquisadores comparam as FT em português e em chinês. Por exemplo, Yi (2016) desenvolve um estudo comparativo, concentrando-se em três tipos de tratamentos: tratamentos com sujeito nulo, tratamentos pronominais e nominais. Foram exploradas as semelhanças e diferenças entre os dois sistemas de FT. Sun (2018) apresenta, de forma genérica, as FT empregues nas línguas em questão, bem como os valores socioculturais mais influentes nelas embutidos. Consensualmente, pode dizer-se que, para os AC de PLE, mesmo com um nível de proficiência avançado, é difícil interiorizar as particularidades do complexo sistema de FT em português.

Em suma, o uso correto das FT contribui para a criação de ambientes comunicativos altamente cooperativos, constituindo o primeiro passo para o sucesso da comunicação. Tanto o chinês quanto o português possuem sistemas de FT complexos. As complexidades mencionadas são fatores que originam dificuldades de aprendizagem e obstáculos à comunicação intercultural e interpessoal, o que merece uma atenção especial tanto do docente quanto do aprendiz.

Síntese

Neste capítulo, foram passados em revista os fenómenos das delicadezas portuguesa e chinesa e as principais contribuições na área. Também foram descritos os

sistemas de FT das duas línguas em causa. Verifica-se que a complexidade e a diversidade se encontram plasmadas tanto na expressão de delicadeza quanto no sistema de FT, o que resulta nas dificuldades de aprendizagem de PLE pelos AC.

Capítulo IV
Enquadramento Teórico e Revisão da Literatura III:
Questões Pragmáticas na Aprendizagem de Português
Língua Estrangeira

Neste capítulo, abordaremos os aspetos teóricos e os estudos empíricos relacionados com as IP e a transferência linguística (TL), questões cruciais na aprendizagem de PLE, já que um dos objetivos deste trabalho é verificar o grau de interferência do chinês (LM/L1) e do inglês (LE/L2) sobre o português (L3).

1. Inadequações pragmáticas

A presente secção debruçar-se-á sobre o conceito das IP e os estudos pertinentes. Serão introduzidas, primeiramente, a definição e a classificação propostas por Thomas (1983), seguidas de algumas discussões e críticas sobre estas. Em seguida, serão abordados os estudos relacionados com o fenómeno de IP no ensino-aprendizagem de LE, com particular enfoque na aprendizagem de LE por falantes de chinês.

1.1 Teoria de Thomas

Em 1983, Jenny Thomas publicou um artigo intitulado “Cross-Cultural Pragmatic Failure”, formulando, pela primeira vez, o conceito de IP⁶. Conforme ela, as IP implicam “the inability to understand ‘what is meant by what is said’” (Thomas, 1983, p. 91). Embora no seu artigo Thomas não nos ofereça uma definição esclarecedora sobre as IP, classifica-as em inadequações pragmalinguísticas e sociopragmáticas. Esta classificação baseia-se na teoria de Leech (1983), que divide a CP em competência pragmalinguística e sociopragmática.

I argue that pragmatic failure is an area of cross-cultural communication breakdown which has received very little attention from language teachers. I suggest that there is the one area of pragmatic failure (‘pragmalinguistic failure’) which is fairly easy to overcome. It is simply a question of highly conventionalized usage which can be taught quite straightforwardly as ‘part of the grammar’. The second area (‘sociopragmatic failure’) is much more difficult to deal with, since it involves the student’s system of beliefs as much as his/her knowledge of the language. (Thomas, 1983, p. 91)

⁶ Neste trabalho, faz-se uso do termo “IP” ao invés de “falha pragmática” ou “erro pragmático”. Esta escolha justifica-se por ser este um termo mais abrangente.

Inadequação pragmalinguística

De acordo com Thomas (1983), a inadequação pragmalinguística caracteriza-se por ser um ato de comunicação em que um indivíduo não se expressa de maneira linguisticamente adequada:

Pragmalinguistic failure, which occurs when the pragmatic force mapped by S onto a given utterance is systematically different from the force most frequently assigned to it by native speakers of the target language, or when speech act strategies are inappropriately transferred from L1 to L2. (p. 99)

Um exemplo para este tipo de inadequação presenciada no processo da aprendizagem de PLE pelos falantes chineses encontra-se na resposta a uma pergunta negativa, como, por exemplo, “Hoje não temos aula?”. Em português, a forma para responder a uma pergunta negativa é igual à da sua versão afirmativa. Ou seja, independentemente da polaridade da pergunta, as respostas, quer sejam de polaridade negativa, quer de polaridade positiva, são idênticas para as duas versões da pergunta:

- (a) *Hoje não temos aula?*
Sim, temos./ Não, não temos.
- (b) *Hoje temos aula?*
Sim, temos./ Não, não temos.

No entanto, uma convenção linguística tão simples como essa tem de ser bem explicada aos falantes chineses, uma vez que, em chinês, a resposta “sim” ou “não” a uma pergunta negativa seria precisamente oposta à do português, como no seguinte enunciado:

- (c) *jīn tiān wǒ mén méi yǒu kè mā?*
Hoje nós não temos aula? (tradução literal para o português)
shì de, jīn tiān méi yǒu kè./ bú shì, jīn tiān yǒu kè.
Sim, hoje não temos aula./ Não, hoje temos aula. (tradução literal para o português)

Conforme a lógica da LC, a resposta “sim” ou “não” é uma reação à própria interrogação, e não à realidade factual que a mesma contempla.

Inadequação sociopragmática

Segundo Thomas (1983), as inadequações sociopragmáticas ocorrem quando o interlocutor produz um enunciado socialmente inadequado, ou seja, o aprendente não cumpre as convenções sociais exigidas pela situação, produzindo um ato de fala inapropriado, que se desvia do uso correto na língua-alvo.

Para os AC de PLE, um exemplo para este tipo de inadequação encontra-se nas FT. Como mencionado no Capítulo III, é possível que um AC se dirija aos funcionários que realizam os trabalhos administrativos na secretaria da faculdade ou fazem a gestão dos livros na biblioteca universitária por “professor/a”, sendo que, na circunstância universitária chinesa, “lǎo shī” (老师), o termo chinês correspondente a “professor/a”, é uma FT altamente generalizada. A palavra “lǎo shī” até é usada para se referir a pessoas com boa educação ou a quem se possa ser útil e prestável em certos aspetos. No entanto, em Portugal, mesmo que uma pessoa trabalhe numa universidade, se não leciona, não tem associado a si o título de “professor/a” (cf. Yu, 2012, pp. 31-32).

Thomas (1983) considera que é mais difícil lidar com as inadequações sociopragmáticas do que com as pragmalinguísticas. A autora está completamente correta, pois cada aprendente traz consigo uma bagagem diferente, na qual estão encaixados o seu conhecimento de mundo, a sua maneira de ser, a sua forma de agir, a cultura do seu país de origem, entre outros fatores, e tudo isso se reflete na linguagem.

1.2 Discussões e críticas sobre a teoria de Thomas

Embora a teoria de Thomas tenha sido aceite e amplamente utilizada pelos estudiosos posteriores, surgem algumas discussões e críticas, nomeadamente a respeito da definição, da classificação e da terminologia por ela propostas.

Os investigadores reconhecem a importância do conceito de “IP” levantado por Thomas (1983), mas consideram que a autora não chegou a defini-lo claramente (Li, 2004; Liu, 2008). Segundo Liu (2008), “a incapacidade de entender aquilo que é dito”, definição oferecida por Thomas, tem no seu fundamento a conceção de “incapacidade”, o que não corresponde à de “inadequação”. Além disso, uma

definição deve ter a função de verificação reversa, ou seja, se “A=B” se deduz de imediato “B=A”. No entanto, não podemos dizer que “a incapacidade de entender aquilo que é dito” se refere à IP.

Vários autores reestruturaram o conceito de “IP”, definindo o termo como “o uso inadequado do código linguístico em relação ao contexto” (Alonso, 1985, p.70); “a falha produzida pela incapacidade de alcançar os efeitos comunicativos desejados” (He & Ran, 2009, p. 268); “um equívoco na comunicação que ocorre entre os interlocutores devido a problemas no uso da língua, principalmente por falantes de línguas estrangeiras” (Nouichi, 2015, p. 96).

Além disso, a classificação dicotômica de Thomas tem sido criticada por vários estudiosos (He & Yan, 1986; Li, 2004; Liu & Zhong, 2003; Peng, 2007; Liu, 2008). Por exemplo, Li (2004) considera que a definição e a classificação de Thomas sobre a IP têm as suas limitações por negligenciar a comunicação não-verbal. Liu (2008) também afirma que a classificação de Thomas deveria ser mais afinada, uma vez que exclui os lapsos linguísticos e as IP não-verbais, tais como o olhar, a postura corporal, o uso inadequado da linguagem gestual e da expressão facial. Além disso, sugere que nem todos os mal-entendidos e interrupções na comunicação intercultural são provocados pelo produtor do enunciado, mas também podem ser devidos ao recetor, por faltar a este o conhecimento pragmático necessário.

A título de exemplo, numa universidade canadiana, um professor dirigiu-se a uma aluna chinesa, dizendo “Could you tell me something about this, woman?”. A rapariga olhou para o professor, chocada, e acabou por não responder à pergunta, sentindo-se ofendida por ser tratada por *woman*. O professor, não percebendo o que se passou, afastou-se, embaraçado. No momento, o mal-entendido aconteceu porque a aluna não tomava o conhecimento de que, no inglês canadiano, *woman* era uma forma comum para se dirigir a qualquer mulher adulta, até sendo mais apreciada do que *Ms* ou *Lady*. Será que isto deve ser identificado como uma IP? Será que a IP pode ocorrer porque o interlocutor se mantém calado? Pode-se observar que a classificação de Thomas não é exaustiva.

He e Yan (1986) indicam que existe sobreposição entre a inadequação

pragmalinguística e a sociopragmática. Por exemplo, um empregado de balcão, influenciado pela convenção linguística do chinês, recebe um cliente, dizendo “What do you want?”. Se o cliente for um sino-descendente bilingue, provavelmente isso não causará mal-entendido. Nesse caso, esta expressão linguística é considerada uma inadequação pragmalinguística. Porém, se o cliente for um falante nativo do inglês, monolingue, pode sentir-se insatisfeito com esta maneira de cumprimentar, que lhe parece uma ordem ou uma inquisição. Nessa situação, a inadequação ocorrida é considerada sociopragmática.

É importante frisar que os pragmatistas não chegam a um consenso sobre a terminologia para descrever o fenômeno das inadequações. Por exemplo, Thomas (1983) prefere “failure” a “error”, argumentando que o erro é um desvio da norma e que a CP implica normas prováveis, mas não absolutas. Por outro lado, Alonso (1985) defende que a competência comunicativa envolve o conhecimento linguístico e social. Segundo ele, como um erro revela a falta de competência em diferentes níveis, tal como a competência linguística, que inclui o conhecimento descontextualizado da sintaxe, semântica e fonologia, uma falha de competência comunicativa pode, sem dúvida, ser chamada de erro pragmático.

Neste trabalho, não se faz a distinção entre “erro” e “falha”, pois o que ocorre é que a força pragmática dada ao enunciado pelo aprendente de LE é diferente daquela comumente dada pelos falantes nativos. Por outras palavras, o enunciado produzido pelo aprendente de LE não é adequado às normas linguísticas ou sociais da comunidade da língua-alvo. Escolhemos a palavra “inadequação” para incluir todas as situações pertinentes, uma vez que este é o termo mais abrangente.

1.3 Inadequações pragmáticas no ensino-aprendizagem de língua estrangeira

Reconhecendo a sua relevância, são muitos os linguistas que abordam a questão das IP. Além de estudar a sua natureza e a sua classificação, têm procurado relacioná-las com o ensino-aprendizagem de LE, analisando as razões que estão na base dessas inadequações, propondo estratégias para as evitar, e chamando a atenção dos professores de LE para o desenvolvimento da CP dos alunos.

Tannen (1984) descreve oito níveis de diferenças em que a comunicação intercultural pode falhar: quando falar; o que dizer; ritmo e pausa; ouvinte; entoação e prosódia; formulaicidade; indiretividade; e coesão e coerência, afirmando que “estes aspetos das formas de falar não são extralinguísticos, nem sequer paralinguísticos, mas constituem a essência da linguagem”⁷ (1984, p. 189). Conforme a autora, de certa maneira, não há duas pessoas que tenham exatamente o mesmo contexto comunicativo; nessa medida, toda a comunicação é intercultural. Entretanto, ensinar e aprender um novo idioma é um meio para melhorar a compreensão na comunicação intercultural.

Alonso (1985) procura chegar à conceituação de pragmática e defende a importância das questões pragmáticas no ensino-aprendizagem de uma LE com propósitos comunicativos. “A pragmática nos mostra que há aspetos linguísticos que não podem ser resolvidos através de abstrações gramaticais mas sim através do contexto e situação de fala. Para comunicar precisamos não só de regras gramaticais mas também de regras de uso” (1985, p. 67).

Nouichi (2015) também considera que as IP são um fenómeno comum constatado na aprendizagem de LE, e se referem à “falha em compreender as intenções do falante na comunicação intercultural”⁸ (2015, p. 95). As inadequações ocorrem entre os interlocutores devido ao uso inapropriado da língua, sobretudo por falantes de línguas estrangeiras, que podem ser descritos como linguisticamente competentes, mas pragmaticamente incompetentes na comunicação intercultural.

Os investigadores utilizam diferentes metodologias e instrumentos de pesquisa para constatar o fenómeno de IP na área de ensino-aprendizagem de LE pelos falantes de português. Por exemplo, para desenvolver melhor o conceito, Alonso (1985) elaborou e aplicou um questionário a alunos universitários de inglês cuja LM é o português. O questionário continha dez situações em que o interlocutor B tinha de reagir ao elogio do interlocutor A, podendo aceitar, reforçar, discordar, recusar o elogio ou elogiar o A em resposta. A partir dos dados recolhidos, o autor classificou os

⁷ Tradução nossa do original inglês: “these aspects of ways of speaking are not extra-linguistic nor even paralinguistic but are the essence of language”.

⁸ Tradução nossa do original inglês: “failure to understand a speaker’s intentions in intercultural communication”.

erros pragmáticos encontrados em dois tipos: erro pragmático interlinguístico e erro pragmático intralinguístico. O interlinguístico inclui os erros causados pela sobreposição da L1 sobre a L2, enquanto o intralinguístico inclui os erros causados pela própria L2. Quanto à causa dos erros, o autor mencionou o conceito de interferência pragmática, observando que, ao aprender uma outra língua, “ajustamos o vocabulário e a gramática da L2 à estrutura do nosso sistema comunicativo” (1985, p. 67) e que “em situações comunicativas, o que prevalece muitas vezes são os nossos parâmetros linguísticos e sociais” (1985, p. 67). No entanto, a questão não foi desenvolvida de forma aprofundada.

Oliveira (2017) realizou entrevistas com três professores americanos que ensinavam inglês no Brasil, solicitando que identificassem e comentassem os enunciados que lhes parecessem inapropriados, produzidos por aprendentes brasileiros de inglês, após assistirem a aulas de inglês previamente filmadas. A hipótese de Oliveira foi confirmada, constatando-se a existência de quatro tipos de assimetria linguística que podiam levar a inadequações sociopragmáticas: a assimetria sociolinguística, a pragmática, a estrutural e a discursiva. No que diz respeito ao ensino e aprendizagem de ILE, é essencial que os professores e alunos estejam cientes das diferenças sociopragmáticas, de modo a “serem capazes de ‘se acomodar’ sociopragmaticamente aos seus interlocutores”⁹ (Oliveira, 2017, p. 329).

Charlebois (2003) propôs que os professores de LE no Japão reforçassem a consciência pragmática e ajudassem seus alunos a evitar o fracasso na comunicação intercultural. Dada a semelhança entre as culturas chinesa e japonesa, a observação do autor oferece uma perspectiva inspiradora para a compreensão do fenômeno da IP na aprendizagem de uma língua ocidental pelos alunos da cultura oriental. Por exemplo, um falante americano de japonês pode interpretar a resposta “isso será um pouco difícil” como uma aceitação do seu pedido, embora esta resposta seja na verdade uma recusa na cultura japonesa. Um outro exemplo para ilustrar a diferença na realização dos atos de fala entre o japonês e o inglês americano é o seguinte: os falantes de

⁹ Tradução nossa do original inglês: “be able to ‘accommodate’ sociopragmatically to their conversation partners”.

japoneses tendem a dar desculpas muito vagas ao recusar convites, como “Sinto muito, mas estou ocupado”, enquanto os falantes de inglês americano tendem a dar desculpas concretas, como “Gostaria de ir, mas tenho de assistir a um casamento naquele dia”.

Além dos artigos publicados nas revistas científicas, encontram-se ainda várias dissertações e teses sobre o assunto. Ferreira (2013), na sua dissertação de mestrado, teceu algumas considerações sobre a adequação pragmática em diferentes contextos de interação comunicativa, sobretudo para os aprendentes de espanhol cuja LM é o português, salientando a importância da consciência pragmática tanto dos professores como dos alunos, assim como a do desenvolvimento da CP dos aprendentes. Rodrigues (2013) levou a cabo um trabalho semelhante ao de Ferreira (2013), enumerando as IP ocorridas nas atividades de interação escrita efetuadas pelos aprendentes portugueses nas aulas de espanhol como LE, com o objetivo de enfatizar a consciência e as competências necessárias para as interações adequadas em diversas situações comunicativas. Scheeren (2006), na sua tese de doutoramento, ao analisar a percepção que os aprendentes têm das questões pragmáticas, apresenta uma proposta didática que integra questões pragmalinguísticas no ensino de italiano como LE para os falantes de português. Os três autores acima referidos estabeleceram uma ligação entre as IP e a interferência da LM.

1.4 Inadequações pragmáticas na aprendizagem de línguas estrangeiras por falantes de chinês

Apesar de o inglês ser, sem dúvida, a LE mais estudada na China, no processo de ensino-aprendizagem de ILE, os conhecimentos pragmáticos geralmente não são considerados tão significativos quanto as formas e regras linguísticas (Zheng & Huang, 2010). Os estudos mostram que, mesmo que os estudantes tenham adquirido um conhecimento linguístico sofisticado, podem falhar na comunicação real com os estrangeiros, porque certas convenções sociais ou regras interpessoais são violadas (He, 1988; Ji, 2008; Zheng & Huang, 2010).

Huang Cidong foi o primeiro estudioso chinês a evidenciar a questão de IP. Huang (1984) considera que, para dominar bem uma LE, além de adquirir os

conhecimentos linguísticos, é imprescindível ser capaz de compreender e empregar os diferentes usos que se pode dar à linguagem, algo que tem sido ignorado no ensino-aprendizagem de ILE na China.

He Ziran também foi um dos linguistas pioneiros que se debruçaram sobre as IP no uso do inglês pelos AC. Em 1985, realizou, em conjunto com Yan Zhuang, um estudo que avaliou a habilidade pragmática de setenta e nove professores universitários chineses de ILE. Os autores aplicaram um questionário com vinte perguntas de escolha múltipla que representavam diversas situações comunicativas e que continham questões pragmalinguísticas e sociopragmáticas, adotando a classificação de Thomas (1983). Ao analisar os resultados apresentados neste trabalho, observaram que o fracasso na comunicação intercultural dos chineses podia ser causado por ambos os tipos de IP.

Um exemplo da IP consistia no uso da dêixis “next”, que tem a função de fazer referência ao momento. “Next Thursday” tem a sua tradução em chinês como “xià zhōu sì” (下周四). No entanto, se estivermos numa segunda-feira, a locução inglesa pode referir-se à quinta-feira desta semana ou a da próxima, enquanto a locução chinesa refere-se especificamente à quinta-feira da próxima semana. Esta diferença linguística pode gerar mal-entendidos na comunicação intercultural.

Quanto à inadequação sociopragmática, o exemplo levantado pelos autores foi o ato de fala da recusa. A situação criada foi a seguinte: numa residência universitária, um colega inglês oferece café a um colega chinês, mas este não quer. Para responder à pergunta: “Would you like some coffee?”, vários inquiridos escolheram “No, please don’t go to any trouble”, que se adequava perfeitamente à convenção linguística chinesa, e alguns optaram pela expressão “Thank you”, a qual não era uma resposta clara para os falantes de inglês. Com base nos resultados do estudo, os autores sugeriram que os conhecimentos pragmáticos fossem ensinados na aula de ILE (He & Yan, 1986).

Mais recentemente, vários estudiosos chineses também se têm dedicado ao assunto, explicando o conceito e adaptando a teoria de Thomas à realidade chinesa (Fu & Yang, 2005; Zhou, 2016; Hu, 2019). Outros autores exploram os fatores

causadores, procurando evitar as IP (Wang, 1997; Fang, 2010; Shen, 2013). Outros ainda avaliam a CP dos AC e realizam estudos comparativos entre o chinês e o inglês nos aspetos pragmáticos (Zheng & Huang, 2010; Muir & Xu, 2011; Qian, 2015). Por fim, outros aplicam a teoria noutras áreas de estudo, tais como a tradução (Wang, 2002; Lu, 2019) e o inglês de negócios (Xu, 2016).

Apresentamos a seguir alguns desses estudos. Zheng e Huang (2010) investigam, por meio de questionários e entrevistas, as IP que os universitários chineses produzem em comunicação intercultural em inglês. Com base na análise dos dados coletados, são apontados os seguintes fatores principais que conduzem a essas inadequações: a diferença cultural, a transferência pragmática negativa, os erros induzidos pelo ensino e a tolerância dos estrangeiros em relação à IP cometida pelos falantes chineses. Os autores alertam que o ensino de ILE não deve focar-se apenas na gramática, vocabulário e semântica, mas também deve atribuir igual importância aos aspetos pragmáticos e culturais.

A mesma opinião é partilhada por Fang (2010), que analisa as inadequações produzidas pelos AC de ILE, nomeadamente nos aspetos lexicais, sintáticos e discursivos. A autora afirma que, na comunicação intercultural, o aprendente tende a transferir para a língua-alvo as formas e regras da sua LM, incluindo a sua cultura original, o que pode causar problemas e, por vezes, até colapsos na comunicação. Destacando a importância da consciência cultural na competência comunicativa, a autora propõe algumas estratégias que podem ser utilizadas para facilitar a comunicação intercultural, as quais podem ser categorizadas em ativas e passivas. As estratégias ativas dizem respeito à clarificação, verificação e correção, enquanto as passivas se referem à suspensão, simplificação e evitação.

Muir e Xu (2011) realizaram um estudo de caso que integrou trinta e quatro textos curtos escritos por alunos do ensino secundário chinês. Além de muitos erros ortográficos e sintáticos, foram identificadas e classificadas as inadequações pragamalinguísticas e sociopragmáticas, segundo a categoria estipulada por Thomas (1983), baseando-se na qual os autores fizeram uma divisão mais detalhada, categorizando-as em quatro tipos, a fim de adequá-las, respetivamente, aos processos

de *input* e de *output* na aprendizagem de LE: inadequação pragamalinguística interpretativa, inadequação sociopragmática interpretativa, inadequação pragamalinguística produtiva, inadequação sociopragmática produtiva. Analisando os dados obtidos, verifica-se que as inadequações pragalinguísticas englobam uso paralelo de duas orações subordinadas, estrutura da oração construída conforme a convenção linguística chinesa, mal-entendido de significado de palavras, omissão de pronomes relativos, entre outras. As inadequações sociopragmáticas, relativamente raras devido à linguagem monótona nesta fase do ensino, residem na percepção e expressão de convenções pragmáticas baseadas na cultura chinesa. Os autores argumentam que as causas de inadequação se devem à proficiência limitada na língua inglesa e à transferência pragmática da LM.

A importância das questões pragmáticas no ensino-aprendizagem de ILE é também assinalada por Shen (2013), que explora os contributos para as IP nas aulas de ILE na China, os quais incluem, designadamente, os seguintes aspetos: o ensino centrado no professor, a falta de *input* autêntico, o ensino de inglês sem considerar as diferenças culturais, assim como o sistema de avaliação orientado para a competência linguística. Apresentam-se, ainda, medidas que se destinam a lidar com essa deficiência, tais como o uso de materiais autênticos e a implementação de um sistema de avaliação orientado para a CP.

Em suma, os principais fatores causadores das IP na aprendizagem de LE por alunos chineses consistem na interferência pragmática da LM, na realização diferenciada dos atos de fala entre as culturas, assim como na carência do conhecimento pragmático.

2. Transferência linguística

A TL, frequentemente designada também como a “influência translinguística”, tem sido uma das questões mais proeminentes na Linguística Aplicada, sendo um fator relevante que influencia a aquisição da L2/LE. Nesta secção, discutir-se-ão o seu conceito, os fundamentos teóricos e os principais resultados de investigação, designadamente os estudos que dizem respeito ao ensino-aprendizagem de PLE para

AC.

2.1 Terminologia e definições

Desde os anos cinquenta do século passado, foi publicado um grande número de obras sobre a TL e a sua influência na aquisição da L2/LE (Weinreich, 1953; Vildomec, 1963; Gass & Selinker, 1983; Kellerman & Sharwood Smith, 1986; Ringbom, 1987; Dechert & Raupach, 1989; Odlin, 1989). Nesta subsecção, abordaremos os principais conceitos relacionados com a teoria da TL, assim como os estudos consagrados à questão.

2.1.1 Interferência, transferência e influência translinguística

Lado (1957) anunciou a ideia de que os utilizadores de uma língua tendem a transferir as formas e os significados da sua LM quando tentam produzir e compreender uma LE. O termo “interferência” foi um dos primeiros a indicar a influência da LM, sendo utilizado por Weinreich para descrever os desvios das normas linguísticas que ocorrem na fala dos bilingues devido à familiaridade com mais de uma língua, como dito pelo próprio autor: “those instances of deviation from the norms of either language which occur in the speech of bilinguals as a result of their familiarity with more than one language” (1953, p. 1). De acordo com esta afirmação, o termo “interferência” denota uma influência negativa que impede a produção correta da L2.¹⁰ Sendo a influência da LM considerada também como um fator facilitador, foi adotado posteriormente o termo “transferência”, que podia ser tanto positiva como negativa.

Existem inúmeras definições para a TL. Por exemplo, Ellis propôs uma definição simples e clara em que a transferência se referia a “influência que a L1 do aprendente exerce na aquisição de uma L2”¹¹ (Ellis, 1997, p. 51). Jarvis e Pavlenko (2008, p. 1) definiram a TL como a influência do conhecimento prévio de uma língua sobre o conhecimento ou uso de outra. Odlin, o nome mais referenciado nas investigações

¹⁰ A L2 é entendida aqui em sentido amplo e refere-se a qualquer língua não materna.

¹¹ Tradução nossa do original inglês: “the influence that the learner’s L1 exerts over the acquisition of an L2”.

sobre a TL, no seu famoso livro *Language Transfer: Cross-Linguistic Influence in Language Learning*, fornece uma definição muito concisa e precisa sobre a TL, que é “a influência resultante das semelhanças e diferenças entre a língua-alvo e qualquer outra língua que tenha sido previamente (e talvez de forma imperfeita) adquirida”¹² (Odlin, 1989, p. 27). O autor esclarece que a transferência não é apenas a influência da LM do aprendiz, como tradicionalmente referido nos estudos anteriores, mas pode também referir-se à influência do conhecimento de qualquer outra língua que o aprendiz tenha adquirido.

Kellerman e Sharwood (1986), por sua vez, consideram que o termo “transferência” não é apropriado para descrever todos os efeitos de contacto linguístico e preferem limitar a noção de transferência aos processos que conduzem à incorporação de elementos de uma língua numa outra, defendendo que o termo “influência translinguística”¹³ é mais adequado para se referir a outros fenómenos de contacto linguístico. No entanto, tanto o termo “TL” quanto o termo “influência translinguística” abrangem os efeitos que uma língua previamente aprendida pode ter na aprendizagem posterior de outra(s) língua(s). No presente trabalho, não fazemos distinção entre os dois termos.

Relativamente à categoria da TL, os linguistas chegaram ao consenso de que a LM pode tanto facilitar quanto dificultar a aprendizagem da LE, classificando-a, portanto, nessa perspectiva, em transferência positiva e transferência negativa, como mencionado por Ellis: “Onde as duas línguas [a língua-alvo e a língua materna] eram idênticas, a aprendizagem podia ocorrer facilmente através da *transferência positiva* do padrão da língua materna, mas onde eram diferentes, surgiam dificuldades de aprendizagem e erros resultantes da *transferência negativa* tinham maior probabilidade de ocorrer”¹⁴ (1994, p. 300). Ou seja, a transferência positiva facilita a

¹² Tradução nossa do original inglês: “Transfer is the influence resulting from the similarities and differences between the target language and any other language that has been previously (and perhaps imperfectly) acquired”.

¹³ A “influência translinguística” é a tradução da expressão inglesa “cross-linguistic influence”. A “influência interlinguística” é a outra versão traduzida da mesma designação inglesa e é também frequentemente adotada nos estudos sobre a aprendizagem de LE. Neste trabalho, utilizamos os dois termos sem distinção.

¹⁴ Tradução nossa do original inglês: “Where the two [target language and native language] were identical, learning could take place easily through *positive transfer* of the native-language pattern, but where they were different, learning difficulty arose and errors resulting from *negative transfer* were likely to occur”.

aprendizagem da língua-alvo, enquanto a transferência negativa a dificulta.

Além disso, a TL manifesta-se em vários planos da língua, tais como fonológico, ortográfico, semântico, sintático, pragmático, discursivo, entre outros (Hawkins & Towell, 1994; Jarvis & Pavlenko, 2008), bem como em diferentes habilidades linguísticas, incluindo a compreensão leitora, a compreensão auditiva e a produção oral e escrita (Hawkins & Towell, 1994; Bencke & Gabriel, 2009).

2.1.2 Transferência pragmática

No que se refere à “transferência pragmática”, não encontramos uma definição definitiva para o termo. De acordo com Scheeren, a partir de estudos de vários autores (Wolfson, 1989; Odlin, 1989; Kasper, 1992; entre outros), podemos interpretar a noção de diversas formas:

A transferência pragmática pode ser chamada de “transferência sociolinguística”, “transferência da competência sócio-cultural da LM”, “influência interlinguística”, “transferência dos padrões conversacionais” e, ainda, “transferência discursiva”. Todos estes rótulos refletem a quantidade e a variedade de ideias que podem estar envolvidas no termo *transferência pragmática*. (Scheeren, 2006, p. 51)

No entanto, a definição mais citada da transferência pragmática é a dada por Kasper (1992): “the influence exerted by learners’ pragmatic knowledge of languages and cultures other than the first language on their comprehension, production, and learning of second language pragmatic information” (1992, p. 207). A autora considera a transferência pragmática como a influência que os conhecimentos pragmáticos do aprendente em relação às línguas e culturas diferentes da L1 exercem na sua compreensão, produção e aquisição da L2.

Aplicando a distinção de Leech (1983) entre pragmalinguística e sociopragmática, Kasper (1992) classifica a transferência pragmática em dois tipos fundamentais: a transferência pragmalinguística e a transferência sociopragmática. A transferência pragmalinguística refere-se ao processo pelo qual a força ilocutória ou o valor de delicadeza atribuído a determinado material linguístico em L1 influencia a percepção e a produção dos aprendentes em L2, como dito nas palavras da autora:

“pragmalinguistic transfer shall designate the process whereby the illocutionary force or politeness value assigned to particular linguistic material in L1 influences learners’ perception and production of form-function mapping in L2” (1992, p. 209). Quanto à transferência sociopragmática, esta tem a ver com a interface sociológica da pragmática e diz respeito às percepções sociais subjacentes à interpretação e ao desempenho dos participantes na ação comunicativa. Conforme as suas próprias palavras: “the social perceptions underlying language users’ interpretations and performance of linguistic action in L2 as influenced by their assessment of subjectively equivalent L1 contexts” (1992, p. 209).

No presente trabalho, adotamos a definição de Kasper (1992), considerando que, neste contexto específico da aprendizagem de PLE pelos universitários chineses, a transferência pragmática designa a influência exercida pelos conhecimentos pragmáticos dos AC sobre as línguas chinesa (L1) e inglesa (L2) na compreensão, produção e aprendizagem das informações pragmáticas da LP (L3).

2.1.3 Conceitos de língua segunda e de língua terceira

Os linguistas contemporâneos geralmente utilizam o termo L1 para se referir à primeira língua ou à LM. No entanto, observa-se alguma ambiguidade no conceito de L2. Para alguns autores, a L2 deve ser entendida como oposta a LE, enquanto outros consideram que o conceito de L2 não é oposto ao de LE e pode designar qualquer língua não nativa, aprendida de forma natural ou em contexto formal. Existe também controvérsia relativamente à definição do termo L3. Alguns estudos defendem que o uso de L3 se aplica à terceira língua em conformidade com a ordem temporal de aquisição, enquanto outros sustentam que o termo L3 pode referir-se a uma ou várias línguas adquiridas depois da L2 (cf. Pinto, 2012).

No nosso caso, todos os estudantes universitários chineses de PLE têm chinês como LM, sendo esta a única língua que possui *status* legal dentro das fronteiras nacionais. Esses estudantes aprendem maioritariamente o inglês antes do português, porque o ensino de inglês é obrigatório no sistema educativo chinês e a Língua Inglesa é uma das principais disciplinas no Exame Nacional para o Ingresso no Ensino

Superior. Assim, a maioria dos alunos, antes de frequentar o curso de português na universidade, não possui nenhum conhecimento prévio da LP. Dessa forma, fica claro que os estudantes universitários chineses de PLE são aprendentes plurilingues, que seguem a ordem consecutiva da aquisição de L1, L2 e L3, que são, respetivamente, chinês, inglês e português.

Tendo em vista isso, os termos L1, L2 e L3 que utilizamos ao longo deste trabalho referem-se à cronologia da aprendizagem das línguas, ou seja, representam, respetivamente, os idiomas aprendidos em primeiro, segundo e terceiro lugar. Contudo, vale a pena destacar que, em alguns estudos revistos, o termo L3/Ln possui um sentido mais abrangente, sendo adotado para se referir a qualquer outra língua estudada, tais como L4, L5 ou Ln.

2.2 A transferência linguística e a aprendizagem de uma língua segunda/ língua estrangeira

Como vimos, a aprendizagem de uma L2/LE é um processo que envolve sempre a transferência da LM do aprendente, um fenómeno amplamente estudado e salientado por muitos investigadores. As primeiras perspetivas que se debruçaram sobre o fenómeno de TL foram da Análise Contrastiva, da Gramática Universal e da teoria da Interlíngua.

2.2.1 Os fundamentos da Análise Contrastiva e da Gramática Universal

Na fase inicial, a Análise Contrastiva, que se baseava na psicologia behaviorista de imitação (Watson, 1924; Skinner, 1957), surgiu como uma grande inovação na área do ensino das línguas. Considera-se que os aprendentes transferem estruturas e significados da L1 para a L2 por imitação e hábito, e que todas as dificuldades enfrentadas na aprendizagem de uma L2 são provocadas pelas diferenças existentes entre a L1 e a L2; conseqüentemente, podem elaborar-se materiais didáticos com base na comparação entre as línguas. Os defensores da Análise Contrastiva consideram que a única fonte do erro consiste nas interferências da L1. Por consequência, a TL é condicionada pela distância real entre a L1 e a L2, manifestando-se na transferência

positiva quando surgem semelhanças entre as línguas, e na transferência negativa quando há diferenças (cf. Suisse, 2020, pp. 20-28).

Na década de sessenta, o surgimento do conceito de Gramática Universal, proposto por Chomsky (1957), trouxe duras críticas à teoria behaviorista e aos métodos da Análise Contrastiva. Os defensores da Gramática Universal questionaram radicalmente o pressuposto de que a TL da L1 é a única explicação para os desvios linguísticos cometidos na aprendizagem de L2, apontando que esta é um processo criativo mediado por um mecanismo cognitivo universal, e não por imitação.

Neste contexto, a influência da L1 na aprendizagem de L2 foi desvalorizada e os investigadores começaram a procurar o ponto de partida de um aprendente no processo de aprendizagem de uma L2. Existiam três hipóteses principais para compreender a construção da gramática de uma L2: acesso direto à Gramática Universal, ausência de acesso e acesso indireto através da L1. Os defensores da hipótese do acesso direto consideram que os processos da aquisição de L1 e de L2 são similares, e que a L1 não desempenha nenhum papel na nova aprendizagem. Por outro lado, os defensores das outras duas hipóteses acreditam que a aprendizagem de uma L2 é um processo completamente diferente da aquisição da L1, admitindo que algumas características da L1 são mantidas e ativadas durante a aprendizagem da L2, não havendo acesso direto e inato à Gramática Universal.

Mesmo sofrendo duras críticas, os fundamentos da Gramática Universal têm dado grandes contributos ao ensino de LE, oferecendo aos docentes informações valiosas sobre como os alunos realmente aprendem uma L2 (cf. Suisse, 2020, pp. 28-33).

2.2.2 A teoria da Interlíngua

Na década de setenta, surgiu um outro conceito relevante para os estudos pertinentes à TL: o modelo da interlíngua, primeiramente introduzido por Selinker (1972) e posteriormente estudado e desenvolvido por muitos investigadores (Kellerman & Sharwood, 1986; De Angelis & Selinker, 2001; Cenoz, Hufeisen & Jessner, 2001; Suisse, 2019, 2020; entre outros).

O modelo da interlíngua tem sido recorrente em quase todos os trabalhos que se

situam na linha de pesquisa em aquisição de L2. Selinker (1972) defende, a partir de uma perspectiva psicolinguística, que o processo da aquisição de L2 é altamente sistemático e gradual e que os aprendentes desenvolveriam uma estrutura linguística mental diferente tanto da LM quanto da L2 estudada, gerando assim um terceiro sistema linguístico: a interlíngua. Por outras palavras, a interlíngua é um sistema intermediário entre a LM e a língua-alvo, utilizado pelos aprendentes para atingir os seus objetivos comunicativos, sendo uma etapa obrigatória na aprendizagem. Sintetizando os estudos empíricos anteriores, Suisse (2019) descreve a interlíngua como “um sistema de transição criado pelo aluno durante o processo de apropriação de uma L2, isto é, um produto linguístico, apresentando traços da L1, traços da L2 e outros especificamente idiossincráticos” (2019, p. 245). A interlíngua pode refletir o processo dinâmico da aprendizagem de L2, explicitando os fatores que o caracterizam. Segundo Kellerman e Sharwood (1986), a influência interlinguística engloba um conjunto de fenómenos, incluindo transferência, interferência, evitamento e empréstimo, que se verificam na aprendizagem de LE. Como mencionado anteriormente, no presente trabalho, não fazemos distinções entre essas expressões e utilizamos os termos “TL” ou “influência interlinguística” para nos referir a todos esses fenómenos.

Na verdade, a influência interlinguística não se traduz apenas na influência da LM, mas também na influência da segunda, terceira ou até quarta língua na língua-alvo. Os investigadores chegam ao consenso de que, no processo da aprendizagem de uma L3/Ln, existe sempre a possibilidade de transferência de conhecimentos da L1, mas também da L2, o que torna este processo complexo, heterogéneo e dinâmico. A influência interlinguística pode ocorrer na direção L1→L3, L2→L3, ou ainda no sentido L1 e L2→L3/Ln. Todos os sistemas linguísticos enraizados no cérebro dos aprendentes plurilingues interagem e concorrem na produção da língua intermediária (cf. De Angelis & Selinker, 2001; Suisse, 2019, 2020). Suisse propõe a designação de “repertório comunicativo-linguístico” para indicar o conjunto de línguas que um aprendente plurilingue conhece e usa na comunicação oral e escrita (2020, p. 16). À vista disso, os professores têm de estar conscientes da importância dos conhecimentos

linguísticos anteriores dos alunos e devem aproveitar e explorar esses saberes linguísticos sobre as outras línguas durante o ensino da língua-alvo.

2.2.3 Estudos empíricos sobre a transferência linguística na aprendizagem de uma língua segunda/ língua estrangeira

Existem muitos estudos com o objetivo de explicar como e porque ocorre a TL na aprendizagem de uma L2/LE. Relativamente à influência da LM na aprendizagem de uma LE pelos alunos chineses, são abundantes os estudos empíricos pertinentes para a aquisição de ILE. Por exemplo, Liu (2011) estuda a transferência negativa na PE em inglês dos universitários chineses, nomeadamente aos níveis lexical, sintático e discursivo. O estudo de Cai (2018) analisa o uso de colocações formadas por verbo-substantivo pelos alunos chineses nas narrativas orais em inglês, com foco na mudança dinâmica da influência da LM. Dodigovic, Ma e Jing (2017) investigam o fenómeno de transferência lexical da LM na aquisição de ILE pelos falantes chineses. Verifica-se que a polissemia é o fator principal dos erros de transferência lexical, seguida pelas unidades multipalavras e pelas locuções chinesas. Observa-se também que, ao escreverem em inglês, os alunos mais avançados tendem a fazer menos ligações à rede lexical chinesa.

No que respeita ao nível pragmático, Bu (2012) desenvolve o seu estudo em torno da relação entre a transferência pragmática da LM e a proficiência na L2. Um teste de *DCT* com o objetivo de formular pedidos foi aplicado a quatro grupos de participantes: AC de alto nível de proficiência em inglês, AC de baixo nível de proficiência, falantes nativos de inglês e falantes nativos de chinês. A análise dos dados indica uma correlação negativa entre os dois elementos, ou seja, a transferência pragmática da LM diminui com o aumento da proficiência em L2. Isto ocorre porque, com um maior domínio da L2, os aprendentes de alta proficiência são menos propensos a transferir as normas pragmáticas da sua língua nativa.

No que diz respeito à influência da LM na aprendizagem de PLE, Rocha (2017) estuda as interferências linguísticas nos níveis semântico, sintático e ortográfico que acontecem nas PE em português pelos alunos falantes nativos de espanhol,

procurando mostrar como a LM influencia o processo da aprendizagem de uma LE tipologicamente próxima. Por sua vez, Taveira (2014) identifica as transferências lexicais, sintáticas e morfossintáticas efetuadas por falantes de inglês LM na aquisição do português, fazendo uma comparação entre três tipos de informantes: falantes de Português Língua de Herança, de Português L2 e de PLE.

Os poucos estudos relacionados com a influência do chinês (L1) na aprendizagem de PLE serão abordados em mais detalhe na seção 2.4 deste capítulo.

2.3 A transferência linguística e a aprendizagem de uma língua terceira

À medida que o processo de globalização se encontra, a cada dia, mais avançado, tem havido uma demanda crescente pela aprendizagem multilíngue. Dessa forma, o ensino-aprendizagem de uma L3 tem atraído cada vez mais atenção dos pesquisadores da área de Linguística Aplicada. Nas últimas décadas, surgiram vários estudos com o intuito de explicar o processo da aquisição de uma L3/Ln, destacando as diferenças que existem relativamente à aquisição de uma L2 (Herdina & Jessner, 2000; Cenoz, Hufeisen & Jessner, 2001; Cenoz, 2003; Suisse, 2020, entre outros). Esses estudos indicam que um aprendente plurilíngue, por já conhecer o processo de aprendizagem de uma LE, ao adquirir uma nova língua-alvo, possui consciência linguística e estratégias diferentes das de um aprendente monolíngue, o que auxilia na construção do seu conhecimento da nova língua-alvo. Consequentemente, para os aprendentes plurilíngues, no processo de aprendizagem de uma L3/Ln, não é apenas a LM que pode servir como fonte de TL, as outras línguas também desempenham um papel preponderante, ou seja, funcionam como potenciais fontes de TL. É natural que os aprendentes busquem as semelhanças no seu repertório comunicativo-linguístico para melhor compreender as regras e a lógica da nova língua.

2.3.1 Fatores influenciadores da transferência linguística na aprendizagem da língua terceira

Relativamente aos fatores que influenciam a TL na aprendizagem da L3, a proximidade tipológica, a proficiência linguística, o efeito psicológico da L2 e a

exposição a línguas não maternas são considerados determinantes por muitos estudos (De Angelis, 2007; Pinto, 2012; Suisse, 2020; entre outros).

De acordo com a explicação de De Angelis, a proximidade tipológica refere-se à “distância que um linguista pode objetiva e formalmente definir e identificar entre línguas e famílias linguísticas”¹⁵ (2007, p. 22). Em sentido amplo, além da proximidade relacionada com a origem linguística e das características compartilhadas pelas línguas que não pertençam à mesma família linguística, a tipologia linguística compreende ainda uma outra variação: a distância subjetiva ou “distância psicológica”, percebida ou construída pelo aprendente. Não obstante, a distância que os aprendentes percebem existir entre as línguas pode não corresponder à distância que efetivamente existem entre elas (De Angelis, 2007; Falk, 2012; Suisse, 2020). No que respeita à TL da L2, a proximidade tipológica entre a L2 e a L3 facilita a transferência, especialmente quando a L1 for mais distante. Nesse caso, os alunos tendem a ativar os seus conhecimentos das línguas mais próximas da língua-alvo, efetuando transferências a partir daquela que é percebida como sendo a mais próxima (Pinto, 2012). Entretanto, a transferência acarretada pela proximidade linguística nem sempre é positiva, pondo-se a tónica no caso dos “falsos amigos”.

Um outro fator relevante que determina a probabilidade da TL no processo da aquisição de L3 consiste na proficiência linguística do aprendente, tanto em L2 quanto em L3. Em geral, os investigadores sustentam que a TL ocorre tendencialmente nos primeiros estágios da aprendizagem da L3, tal como acontece com a aquisição da L2. Quando o conhecimento dos aprendentes da língua-alvo ainda é escasso e fragmentado, estes estão mais dependentes dos seus antigos conhecimentos linguísticos, ocorrendo assim a TL a partir da LM e/ou da L2 (Rinbom, 1987; Hammarberg, 2001; Pinto, 2012; entre outros). Caso o aprendente não tenha um nível linguístico elevado em L2, procura preencher as lacunas linguísticas baseando-se na LM (Odlin, 1989; Jarvis, 2000; Suisse, 2020).

O efeito psicológico da L2 é um fator exclusivo na investigação da aquisição da

¹⁵ Tradução nossa do original inglês: “the distance that a linguist can objectively and formally define and identify between languages and language families”.

L3. Segundo De Angelis e Selinker (2001), um possível modo cognitivo, denominado “falar estrangeiro” (talk foreign) e/ou “modo de LE” (foreign language mode), desempenha um papel de destaque no processo de aprendizagem de uma L3. Dado o *status* específico da L2, os aprendentes plurilingues preferem utilizar as palavras e expressões que consideram “estrangeirizadas”. Por outras palavras, para compensar a ausência dos conhecimentos linguísticos da L3, eles preferem fazer transferência das línguas não maternas para a língua-alvo, evitando a tradução literal da LM.

O fator da exposição a línguas não maternas refere-se ao fenómeno de que o uso recente e frequente de determinada língua não nativa facilita a ocorrência de TL no processo de produção na L3 (Angelis, 2007; Hammarberg, 2001). O estudo de Schmidt e Frota (1986) demonstra que os aprendentes de português L3, tendo o inglês como LM, sofrem principalmente a influência do árabe L2, adquirido recentemente. Hammarberg (2001) verificou que um falante nativo do inglês, ao aprender o sueco L3, tratava como a língua base o alemão L2, estudado e usado recentemente, em detrimento da sua LM.

Além dos quatro fatores acima mencionados, há outros que afetam a TL na aquisição de L3, tais como a idade da aprendizagem, o contexto de aprendizagem, a situação da comunicação, o tipo do interlocutor, entre outros (Suisse, 2020; Zhu, 2019). Também é de salientar que esses fatores não atuam isoladamente, mas de forma entrelaçada. Considerando a complexidade da TL na aquisição de L3, muitas vezes é difícil identificar o fator decisivo para o fenómeno. Por exemplo, quando a L2 e a língua-alvo pertencem à mesma família linguística, é muito provável que os fatores da proximidade tipológica e do efeito psicológico da L2 sejam interdependentes e interajam entre si para provocar a TL.

2.3.2 Estudos empíricos sobre a transferência linguística na aprendizagem de uma língua terceira

Existem muitos estudos que corroboram a ideia de que as línguas anteriormente aprendidas possuem grande potencial de influenciar a(s) língua(s) subsequente(s). Por exemplo, Forsyth (2014) investiga a influência da L2 na PE em inglês (L3) pelos

bilingues de alemão e italiano. Ferrari (2014) analisa o processo de aprendizagem do alemão após o inglês para falantes nativos de português.

Quanto à aprendizagem de português L3, Pinto (2012) estudou a aquisição do léxico de português L3/Ln por alunos universitários marroquinos, maioritariamente plurilingues, salientando a importância da TL a partir das línguas não maternas previamente adquiridas e os fatores que influenciavam essa transferência. O seu estudo revela que para os aprendentes marroquinos de português L3, ao nível lexical, a interferência do árabe (L1) não é tão marcante quanto a do francês e/ou do espanhol (L2), devido à proximidade destas línguas com o português.

Para o caso de falantes nativos de chinês, como mencionado anteriormente, a esmagadora maioria dos alunos chineses estuda inglês desde criança e faz prova de inglês no exame nacional de admissão à Universidade, geralmente alcançando um bom nível de proficiência. Por isso, para os professores dos cursos de licenciatura em LE, é importante ajudar os alunos a aproveitar os conhecimentos linguísticos do inglês na aprendizagem de uma segunda LE, evitando a transferência negativa. Na base do modelo de formação em duas LE, propõe-se até a disciplina de tradução inglês-português para os licenciados chineses em português, com o intuito de ativar a transferência positiva do inglês (Hu & Roberto, 2020).

Luo (2019) realizou uma experiência de ensino da língua japonesa com dois grupos de participantes, designadamente alunos monolingues e multilingues. Verificou-se que, no processo de aquisição de uma nova língua, os aprendentes multilingues apresentam vantagens em comparação com os monolingues. Ou seja, para os multilingues, a transferência positiva entre as línguas é mais evidente do que o conflito, embora, em algumas categorias linguísticas específicas, a transferência negativa tenha ocorrido devido a grandes diferenças linguísticas entre as línguas.

A aprendizagem de L3 pelos estudantes das etnias minoritárias também recebe bastante atenção dos pesquisadores da área. Estes alunos geralmente recebem formação bilingue ou mesmo trilingue, dominando mais de um idioma, principalmente o chinês e uma das línguas minoritárias. No estudo de Zhu (2019), foi solicitado a um grupo de aprendentes uigures de inglês que completassem a tarefa de

redação de uma mensagem de correio-e com o objetivo de fazer um pedido, assim como realizassem entrevistas retrospectivas. Através da comparação com outros três grupos de informantes: falantes nativos de inglês, de chinês e de uigur, o trabalho visa estudar o fenômeno de transferência pragmática da língua uigur (L1) e do chinês (L2) na aprendizagem de inglês (L3).

Por outro lado, há pesquisadores que prestam atenção aos alunos dos cursos das línguas menos estudadas. Qin (2009) foca-se na transferência reversa do inglês, defendendo que, na aprendizagem contínua da língua inglesa, estes alunos sofrem não só a influência da LM, mas também desta LE da sua especialidade. A autora analisa o desempenho desses alunos no processo da aprendizagem de inglês a partir de vários aspetos: a transferência fonética, a ortográfica, a gramatical, assim como do aspeto cultural, salientando a complexidade da interação entre as línguas de um indivíduo multilingue.

Em suma, os pesquisadores chegam ao consenso de que o conhecimento das línguas previamente adquiridas pode favorecer a transferência positiva entre as línguas na aquisição de uma nova LE, por várias razões. Em primeiro lugar, os alunos multilingues são mais sensíveis às línguas a que são expostos. Em segundo lugar, as semelhanças linguísticas podem ajudar os aprendentes a dominar várias línguas de forma mais eficaz. Finalmente, tendo uma experiência bem-sucedida de dominar uma variedade de línguas, os alunos podem ter mais confiança e entusiasmo na aquisição de uma nova língua.

2.4 A transferência linguística e a aprendizagem de Português Língua Estrangeira pelos aprendentes chineses

Nos últimos anos, o número de estudos empíricos relacionados com a TL na aprendizagem de PLE pelos AC vem sendo incrementado. Vários autores (Tian, 2017; Wang, 2018; Jatobá & Ho, 2020; Shen, 2021; entre outros) têm refletido sobre a transferência da LM a partir dos diversos aspetos linguísticos que a justificam.

Shen (2021) analisa a transferência negativa da LM na aquisição das orações subordinadas adjetivas do português pelos AC. Segundo a autora, devido às diferenças

existentes nos pronomes relativos, na ordem semântica e na estrutura sintática entre as orações subordinadas adjetivas do português e as formas correspondentes em chinês, podem ocorrer desvios linguísticos causados pela transferência negativa da LM na aprendizagem de PLE pelos falantes chineses.

O estudo de Tian (2017) aborda a questão do uso dos artigos na interlíngua dos AC, recorrendo ao método da Análise de Erros. A autora analisa as principais dificuldades, determina as características da aquisição dos artigos, tanto definidos como indefinidos, e indica a correlação entre o nível de proficiência linguística e a sua aquisição. Os resultados de análise demonstram que, para os AC de PLE, o uso correto dos artigos representa uma dificuldade persistente, confirmando a hipótese de que a Gramática Universal não está totalmente acessível aos aprendentes de L2/LE (Hawkin & Chan, 1997). O estudo também implica a transferência negativa da LM pelo facto de a dificuldade da aprendizagem ser provocada pela inexistência desta categoria funcional no chinês.

Wang (2018) dedica a sua atenção às preposições, uma outra categoria gramatical em que se observam grandes diferenças entre a LP e a LC. Para compreender o impacto da LM na aplicação das preposições, foram realizados questionários e entrevistas com estudantes chineses de PLE dos níveis intermédio e avançado. Adotando-se os métodos de Análise de Erros e de Análise Contrastiva, os resultados apontam para a influência negativa no uso desviante das preposições pelos falantes chineses. Além disso, revelam que a inércia cognitiva, a transferência negativa do inglês e a influência do Português do Brasil são outros fatores que afetam a aprendizagem das preposições pelos chineses.

Partindo da premissa de que a LC é um espectro de diferentes línguas e dialetos, Jatobá e Ho (2020) exploraram a TL na interpretação consecutiva do português para o mandarim, comparando dois grupos de AC de PLE: falantes de cantonês e de mandarim. Constatou-se que as interpretações produzidas pelos dois grupos diferem consideravelmente na estrutura frásica e na utilização das estratégias de adições e de omissões, porém, são semelhantes nas escolhas lexicais. De maneira geral, embora os falantes de cantonês apresentem menor proficiência na língua de chegada, as suas

interpretações revelam-se mais eficazes. Os autores sugerem que o ambiente multilíngue e multicultural de Macau, onde esses alunos foram educados, pode ser um fator importante para o seu desempenho superior, ao reduzir a transferência negativa da LM.

Para os falantes nativos de chinês que aprendem o português após o inglês, fica claro que a proximidade linguística entre o chinês e o português é menor do que a que existe entre o inglês e o português. Portanto, o inglês pode servir como uma chave para a aprendizagem de português, a partir do momento em que os AC estejam cientes de que muitas normas linguísticas do inglês são iguais ou semelhantes às do português e podem ser transpostas para facilitar a aprendizagem de PLE. Vários autores (Fan, Zhou & Han, 2018; Wang, 2020) salientam o papel de L3 que o português assume para os alunos chineses, destacando que estes não sofrem apenas a influência do chinês (L1), mas também do inglês (L2).

Fan, Zhou e Han (2018) analisam as TL positivas e negativas da língua inglesa, na aprendizagem de PLE pelos falantes chineses, a diferentes níveis da língua (fonético, morfológico, semântico, sintático, etc.). Um exemplo apresentado pelos autores para especificar a transferência negativa é que os alunos podem aplicar as regras fonéticas do inglês à aquisição de PLE, sofrendo assim a interferência da L2. Em contrapartida, os conhecimentos linguísticos do inglês também podem ser aproveitados para ativar as transferências positivas; como indicado no estudo de Tian (2017), os falantes chineses têm certa dificuldade na compreensão e no uso dos artigos, mas a experiência prévia da aprendizagem do inglês facilita a compreensão do assunto.

O trabalho de Wang (2020) discute principalmente a transferência positiva e envolve a aplicação de um questionário a mais de duzentos estudantes universitários chineses de PLE. O questionário inclui algumas perguntas subjetivas e um pequeno teste, solicitando a tradução de algumas palavras do inglês para o português. Os dados indicam que os alunos estão plenamente conscientes da influência da L2 na aquisição da L3 e todos concordam que, neste processo, a L2 exerce mais influência do que a L1. Além disso, existe uma correlação positiva entre o tempo de aprendizagem e a ocorrência da transferência positiva. A autora sugere que os professores de PLE

melhorem a sua proficiência em inglês e tentem promover a transferência positiva, incentivando e ajudando os alunos a encontrar as semelhanças entre a L2 e a L3.

Em suma, apesar de o assunto da TL na aprendizagem de PLE pelos AC ter sido estudado, ressalta-se a necessidade de desenvolver metodologias e modelos de pesquisa que permitam analisar com maior especificidade como a LM e os outros idiomas já adquiridos influenciam e interagem durante o processo da aquisição da LP dos alunos chineses.

Síntese

Neste capítulo, discutimos pontos importantes na área de investigação do ensino-aprendizagem de PLE, enfatizando a relevância do desenvolvimento da CP dos AC de PLE, a qual não tem sido pouco explorada em estudos anteriores. Essa lacuna justifica a escolha das IP como objeto deste estudo. Destacamos, ainda, que a transferência pragmática pode resultar em IP. É igualmente importante referir os estudos na área de investigação em L3, visto que, para os AC, o português funciona como a L3 e a sua aprendizagem é influenciada tanto pelo chinês L1, quanto pelo inglês L2.

Capítulo V

Metodología

Como referido anteriormente, o objetivo principal do presente estudo consiste em testar a capacidade que os AC de PLE possuem para adaptar o português nos dois atos ilocutórios diretivos de formular um pedido e de emitir uma ordem. Pretende-se, assim, identificar dificuldades de aprendizagem e de domínio comunicativo da língua desses aprendentes, com o intuito de ajudá-los no desenvolvimento da CP e na minimização das interferências pragmáticas da sua LM e das outras línguas que conhecem.

Existem várias metodologias de referência para a recolha de dados utilizados no campo da Pragmática: gravação (secreta, consentida, participante), tarefas interativas, *role play* (aberto, semiaberto, fechado), *DCT* (oral e escrito), questionário de escolha múltipla, entre outras (Santoró, Silva e Kulikowski, 2021, p. 17). No que concerne aos atos de pedido e de ordem, verifica-se ainda o uso dos métodos de recolha de dados por meio de entrevistas (Huang, 2000) e de programas televisivos (Le Berre, 2007; Jiang, 2014; Wang, 2014; Zhao, 2017).

Inspirada por estes estudos, a presente investigação fundamenta-se primordialmente na análise de dados, mediante métodos tanto quantitativos como qualitativos. Com o objetivo de obter dados numéricos exatos e exemplos autênticos, propõe-se a coleta de dados através do método *DCT* e da análise de produções escritas (PE). Segue-se a descrição dos participantes, dos procedimentos de coleta de dados e dos métodos de análise e interpretação dos dados para cada instrumento utilizado.

1. Método *Discourse Completion Test*

Uma das metodologias adotadas é o Teste de Complementação Discursiva, mais conhecido pela sua abreviatura inglesa *DCT*. O método *DCT*, inicialmente desenvolvido por Levenston (1975) e posteriormente aprimorado por Blum-Kulka (1982), foi concebido para analisar as diferenças na realização dos atos de fala entre os falantes nativos e os não nativos de hebraico. Caracteriza-se por apresentar sequências discursivas incompletas, acompanhadas de descrições detalhadas do cenário, da distância social e da relação entre os interlocutores. Conforme mencionado nos capítulos anteriores, o método *DCT* tem sido amplamente utilizado na

investigação sobre estratégias linguísticas de delicadeza (Munaretti 2005; Arim & Gouveia, 2008; Dong, 2008; Dias, 2010; Carvalho, 2013, entre outros).

Arim e Gouveia (2008) utilizaram o método *DCT* como instrumento para a obtenção de dados, tendo por objetivo testar a capacidade linguística que os alunos mostraram nas situações que continham a necessidade de realização de um pedido e de uma ordem.

No estudo de Dias (2010), foram aplicados cento e vinte e oito testes escritos a falantes brasileiros (setenta e dois) e uruguaios (cinquenta e seis), com a finalidade de comparar as estratégias de delicadeza linguística adotadas por esses dois grupos nos atos diretivos de pedido e de ordem. O teste continha catorze contextos de interação, alguns baseados em pesquisas anteriores, tendo sido modificados superficialmente para se adequarem às realidades brasileira e uruguaia. Antes da aplicação efetiva, os testes foram aplicados com os familiares e amigos do autor para assegurar a clareza dos enunciados e a adequação dos contextos, o que levou a pequenos ajustes para facilitar a compreensão dos informantes sobre o ato diretivo esperado. Para analisar os dados, quatro fatores principais foram considerados: o tipo de pedido, a relação de poder entre os interlocutores, a distância social e o tipo de relação social.

O método *DCT* também foi empregado por Munaretti (2005) para investigar a realização de pedidos no contexto hoteleiro. O estudo abrangeu três grupos: o primeiro composto por falantes nativos de inglês, o segundo por falantes nativos de português e o terceiro por estudantes brasileiros de ILE. Os resultados dos primeiros dois grupos forneceram a base para a análise comparativa com o terceiro grupo, a fim de verificar se os aprendentes brasileiros de ILE tendiam a transferir as normas pragmáticas da sua LM para a L2 na formulação de pedidos.

Carvalho (2013) estudou a cortesia verbal nos pedidos formulados pelos aprendentes de PLE de diferentes níveis, mediante os testes de *DCT*. A partir dos dados coletados, a autora definiu as categorias de análise, considerando três elementos principais: (1) tipos de frase (imperativa/ declarativa/ interrogativa); (2) natureza do verbo (performativo/ outro verbo); (3) tempo e modo verbais (imperativo/ presente do indicativo/ imperfeito de cortesia/ condicional). Foram também analisadas as

estratégias discursivas de cortesia verbal, incluindo as táticas atenuadoras (TA) (ex.: condicionais de cortesia, atos adjuntos de justificação) e as táticas valorizadoras (TV) (ex.: FT, atos expressivos).

Inspirados pelos estudos anteriores, adotamos igualmente o método *DCT* para explorar as estratégias de delicadeza utilizadas tanto por FP como por AC de PLE na formulação de pedidos e ordens.

Embora seja um instrumento amplamente utilizado na atualidade, o método *DCT* escrito apresenta limitações. Uma delas diz respeito à natureza da interação verbal mediada pela escrita, que envolve um processo mais reflexivo e, por conseguinte, inegavelmente não revela o discurso totalmente espontâneo. Outra limitação refere-se à impossibilidade de se observar os traços da oralidade, como prosódia, entoação, pausas, sobreposições, hesitações, que possuem grande relevância pragmática.

Do ponto de vista das suas qualidades, o método *DCT* permite controlar e delimitar as variáveis independentes, oferecendo a todos os participantes o mesmo estímulo, o que possibilita a identificação de tendências e a comparação entre diferentes línguas e culturas. Além disso, a capacidade de recolher um volume considerável de dados num período relativamente curto também constitui um dos fatores que justificam a nossa opção pelo *DCT*.

1.1 Sujeitos

O teste foi aplicado a dois grupos distintos: um de FP e o outro de AC de PLE. Mais concretamente, o primeiro grupo incluía cidadãos portugueses, maiores de idade e falantes de português como LM, enquanto o segundo grupo era composto por estudantes matriculados no curso de Português do ensino superior da China, tendo todos o chinês como LM.

Consideramos relevante destacar que o teste foi executado apenas com alunos que se encontravam no final do nível B2 ou acima. De acordo com o QEER, “a partir do nível B2, considera-se que os utilizadores são capazes de se exprimir adequadamente numa linguagem que é sociolinguisticamente apropriada às situações e aos interlocutores” (2001, p. 172). No nível C1, espera-se que os utilizadores mais

proficientes consigam “utilizar a língua flexivelmente e com eficácia para fins sociais, incluindo os usos afetivos, os humorísticos e as subtilezas” (2001, p. 173). Por conseguinte, a nossa investigação baseia-se na hipótese de que os alunos chineses de nível B2 ou superior são capazes de adequar o português a situações diferentes, evitando erros graves de formulação. O objetivo é avaliar a veracidade desta hipótese e detetar as possíveis dificuldades enfrentadas pelos alunos em atingir o nível mais elevado, sobretudo no que toca à adequação sociolinguística.

Na prática, um total de duzentos e cinco informantes respondeu ao questionário, sendo cento e cinco FP e cem AC. O gráfico 5.1 mostra a distribuição do sexo dos informantes. No grupo de FP, o questionário foi respondido por setenta e quatro mulheres (70,5%) e trinta e um homens (29,5%). No grupo de AC, contamos com setenta e seis respostas de mulheres (76%) e vinte e quatro de homens (24%).

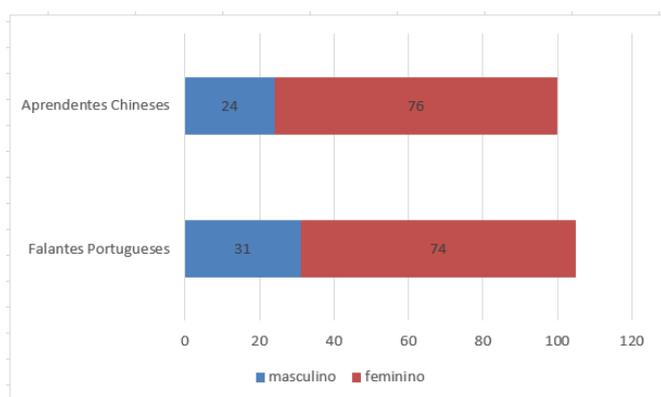


Gráfico 5.1. *Distribuição do sexo dos informantes*

Relativamente à faixa etária dos participantes, os gráficos 5.2 e 5.3 ilustram a distribuição para cada grupo. No grupo de FP, registou-se a seguinte distribuição: cinquenta participantes com idades entre 18 e 30 anos, catorze entre 31 e 40 anos, dez entre 41 e 50 anos, quinze entre 50 e 60 anos, sete entre 61 e 70 anos e nove com idade superior a 70 anos. No grupo de AC, a maioria dos participantes (noventa e seis) tinha idades entre 18 e 25 anos, três entre 26 e 30 anos, e um entre 31 e 40 anos.

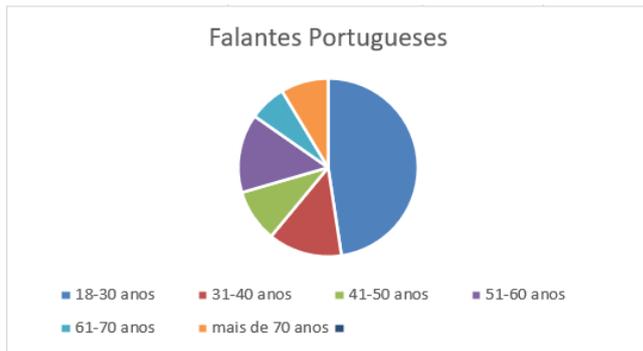


Gráfico 5.2. Faixa etária dos informantes dos FP



Gráfico 5.3. Faixa etária dos informantes dos AC

Quanto ao nível de escolaridade do grupo de FP, conforme ilustrado no gráfico 5.4, treze participantes (12,4%) possuíam o ensino secundário, enquanto noventa e dois (87,6%) possuíam formação universitária.



Gráfico 5.4. Nível de escolaridade dos informantes dos FP

Conforme mostrado nos gráficos 5.5 e 5.6, no grupo de AC, setenta e um participantes (71%) possuíam o nível B2, vinte e três (23%) tinham o C1 e seis (6%) possuíam o C2. Quanto à duração de aprendizagem, trinta e seis informantes (36%)

estudaram português por dois anos, trinta e quatro (34%) por três anos, dezassete (17%) por quatro anos e treze (13%) por mais de quatro anos. Estes dados indicam que todos os informantes chineses apresentavam um domínio intermediário ou avançado de PLE.

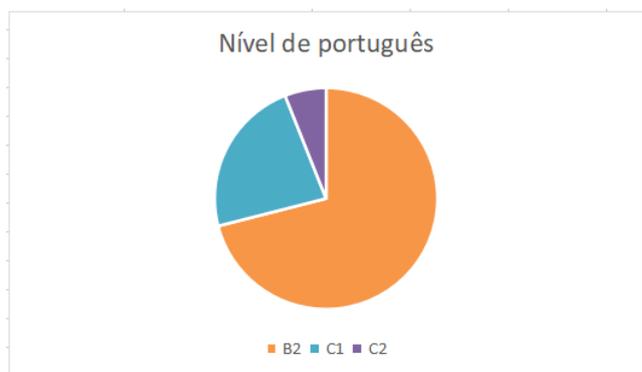


Gráfico 5.5. *Nível de português dos informantes dos AC*



Gráfico 5.6. *Duração de aprendizagem de PLE dos informantes dos AC*

No que concerne ao conhecimento de outras LE, dos cem estudantes chineses, noventa e sete (97%) estudaram o inglês, um índice consideravelmente elevado. Cinco aprenderam o japonês e quatro tiveram contacto com o francês. As outras LE conhecidas pelo grupo de AC incluíam o espanhol, o latim, o coreano, o holandês, o alemão, o grego e o amárico, cada uma estudada por apenas um ou dois participantes. Dado o reduzido número de aprendentes para cada uma dessas línguas, o seu conhecimento não é considerado um fator influente na análise dos dados.

1.2 Instrumento e coleta de dados

O teste aplicado no presente estudo contém doze contextos de interação verbal em

que se expõe a necessidade de formular um pedido ou emitir uma ordem. Mantivemos alguns dos contextos utilizados em estudos anteriores (Munaretti, 2005; Dias, 2010; Carvalho, 2013), alterando-os ligeiramente para se adaptarem melhor às realidades chinesa e portuguesa. As demais situações foram criadas tendo em vista o objetivo de englobar todas as variáveis de estudo e garantir a comparabilidade entre os contextos análogos.

1.2.1 Critérios para a elaboração do questionário

O questionário apresenta-se em duas partes: a primeira consiste numa ficha de identificação do participante e a segunda contém doze perguntas, cada uma descrevendo uma situação específica. A diferença entre o questionário destinado ao grupo de FP e o destinado ao grupo de AC consiste na primeira parte. Para os FP, a ficha de identificação abarca os itens de sexo, idade, nacionalidade, nível de escolaridade, assim como uma pergunta binária (sim/ não) sobre se o português foi a primeira língua que aprendeu, em criança, no seio da família (ver o Apêndice I). No questionário aplicado aos AC, são solicitadas informações adicionais, tais como LM, nível de proficiência em português, duração da aprendizagem e outras línguas conhecidas (ver o Apêndice II).

Na segunda parte do questionário, os FP e os AC respondem exatamente às mesmas perguntas. Existem diversos fatores sociológicos que influenciam a interação entre os enunciadores ao nível da delicadeza linguística e que devem ser considerados na formulação das perguntas. Conforme Brown e Levinson (1987, pp. 76-78), três fatores fundamentais orientam a escolha do tipo de estratégia a ser executada: a distância social entre o locutor e o interlocutor (D), a relação de poder entre eles (P) e o grau de imposição do ato de fala que o contexto indica, ora para o locutor, ora para o interlocutor (R). Estas variáveis sociológicas, sendo circunstanciais e independentes umas das outras, são fatores essenciais no estabelecimento da delicadeza pelo facto de determinarem o grau de seriedade de um AAF. No presente estudo, adicionamos também a idade (I) como um fator relevante na elaboração das perguntas, devido à sua importância na cultura chinesa e às potenciais TL que podem acontecer aos AC de

PLE.

Distância social

Segundo o esquema estabelecido por Brown e Levinson (1987), as relações interpessoais são determinadas a partir de dois eixos: um eixo, habitualmente vertical, que representa “poder”, “hierarquia” ou “dominância”, remetendo à desigualdade dos participantes de uma interação, e o outro eixo, usualmente horizontal, que diz respeito à proximidade ou à distância entre os participantes de uma interação verbal. A distância social existente entre o falante e o ouvinte é uma dimensão simétrica de semelhança ou diferença e está associada ao grau de familiaridade e solidariedade compartilhado pelos interlocutores (Brown & Levinson, 1987, p. 76). Esta dimensão envolve variados aspetos, como o grau de familiaridade entre os interlocutores, a frequência de contacto e as similaridades sociais.

Seguindo o modelo do *CCSARP*, para contextualizar as situações comunicativas, são disponibilizadas informações sobre as pessoas nelas envolvidas, permitindo que os informantes infiram a distância social e a relação de dominância existentes entre os interlocutores. Na construção das situações do questionário, inspiramo-nos nos estudos anteriores (Kerbrat-Orecchioni, 2006, p. 64; Dias, 2010, p. 103) e aceitamos os fatores contextuais que influenciam a perceção da relação horizontal, considerando-se essencialmente os fatores seguintes: i) o facto de que os interlocutores se conhecem muito bem, um pouco ou não se conhecem; ii) a natureza do laço socio afetivo que os une, como relações de parentesco, profissional, etc; iii) a natureza da situação comunicativa, que pode ser informal, formal ou de cerimónia. Assim, o questionário apresenta situações em que os interlocutores se conhecem bem e têm uma relação próxima, tal como o relacionamento familiar e de amizade (relação designada por -D); situações em que as pessoas envolvidas no evento comunicativo mantêm uma relação profissional ou académica, sem grande familiaridade e/ou intimidade entre si (relação designada por \pm D); e situações em que o falante precisa de interagir com uma pessoa totalmente desconhecida (relação designada por +D).

Relação de poder

Como indicado anteriormente, além da distância social, os investigadores também levaram em conta o eixo vertical das relações interpessoais: a relação de poder. Têm sido utilizados os termos diferentes para descrevê-la, incluindo “hierarquia social” (Beebe *et al.*, 1990), “relação hierárquica” (Rocha, Torre & Mello, 2015), “poder social” (Zhang & Wang, 1997) e “dominância” (Blum-Kulka & Olshtain, 1984). Independentemente da terminologia, esta relação vertical, sendo assimétrica, implica o poder que o falante pode exercer sobre o ouvinte e até que ponto o ouvinte pode expressar as suas intenções e desejos (Brown & Levinson, 1987, p. 77). Explicando melhor, os interlocutores não se encontram sempre em pé de igualdade numa interação verbal; fatores como a idade, o sexo, o estatuto social e outras qualidades mais pessoais influenciam a configuração da relação de poder entre eles. As trocas linguísticas entre adulto e criança, professor e aluno, médico e paciente, falante nativo e não-nativo exemplificam essas desigualdades. Nota-se que os limites entre a “distância social” e a “relação de poder” numa interação verbal nem sempre são nítidos.

Ao elaborar o questionário, procurámos incluir a maior variedade de situações possíveis; contudo, devido à limitação no número de perguntas que poderíamos estipular, excluímos os cenários menos comuns para os AC, como situações familiares com pais e irmãos portugueses. Igualmente, as situações comunicativas que ocorrem entre cônjuges ou namorados foram omitidas, principalmente pela sua natureza privada e pela particularidade das FT utilizadas. Deste modo, as situações criadas são as seguintes: a) situações em que o falante ocupa uma posição de menor poder, interagindo com alguém de hierarquia superior (relação designada por -P, ex.: funcionário-chefe, aluno-professor); b) situações em que o falante e o ouvinte possuem níveis de poder equivalentes (relação designada por = P, ex.: amigos, desconhecidos); c) situações em que o falante está numa posição de maior poder, interagindo com alguém de hierarquia inferior (relação designada por +P, ex.: chefe-funcionário).

Grau de imposição

O grau de imposição ou o risco (R) é definido cultural e situacionalmente, relacionando-se com o nível de interferência do ato de fala a ser realizado, ou melhor, será avaliado pela possibilidade da aprovação do interlocutor em relação a tal ato. O grau de imposição pode variar conforme a ação ou o objeto requisitado. Alguns pedidos representam uma ameaça maior às faces dos interlocutores do que outros, uma vez que implicam certa infração seja à face positiva ou à face negativa do ouvinte. Por exemplo, pedir a um amigo que nos empreste um casaco seria diferente, em termos de ameaça às faces, de pedir que ele limpe a cozinha que desarrumou.

Por isso, na concepção do questionário, procurámos abarcar as situações comunicativas que visam: i) levar o ouvinte a realizar uma ação que se destina a satisfazer alguma necessidade do falante (pedido designado por -R); ii) levar o ouvinte a alterar um comportamento que viola regras previamente estabelecidas e que desagrada ao falante (pedido designado por +R). Nesta última situação, o pedido, além de solicitar a realização de uma ação pelo ouvinte, implica uma certa crítica ao seu comportamento atual. No entanto, existe uma grande variedade de estratégias de delicadeza disponíveis para minimizar a imposição inerente ao ato em si.

Idade

Como mencionado anteriormente, a idade é um fator que dá impacto à configuração da relação de poder, ou seja, as duas variáveis têm uma intersecção. Mesmo assim, no presente estudo, salientamos e consideramos a idade como uma variável independente, posto que, na mentalidade chinesa, as pessoas mais velhas são tradicionalmente vistas com maior respeito. Assim, a similaridade ou a diferença da idade entre os participantes de uma interação verbal terá uma influência maior sobre os falantes chineses do que sobre os portugueses, potencialmente resultando na TL negativa para os AC de PLE, no que diz respeito à adequação linguística.

Os investigadores sublinham a importância da idade ao analisar as estratégias da delicadeza linguística na LC ou na aprendizagem de LE pelos falantes chineses. Gu (1990) indica que, em chinês, a diferença de idade é lexicalizada; por exemplo, os

termos de parentesco para os irmãos não são bilaterais e recíprocos, ou seja, se A for “gēgē” (irmão mais velho) de B, B não é “gēgē” de A, mas é “dìdì” (irmão mais novo). O autor destaca ainda que, na hierarquia familiar chinesa, o irmão mais velho tem uma posição de superioridade em relação ao mais novo. Zhang e Wang (1997) corroboram que a idade é um fator levado em consideração na adoção das estratégias de delicadeza em chinês. Quando o ouvinte é de idade superior ao falante, as estratégias convencionalmente indiretas são mais utilizadas na formulação de pedidos, sendo altamente valorizadas e consideradas mais educadas, conforme a pesquisa dos autores citados.

Naturalmente, a variável de “idade” é diferenciada em três níveis: i) o falante tem mais idade do que o ouvinte (designado por +I); ii) o falante tem a mesma idade que o ouvinte (designado por =I); iii) o falante tem menos idade do que o ouvinte (designado por -I).

Em suma, na elaboração das situações comunicativas específicas do questionário, optamos por incluir quatro fatores distintos, cada um apresentando níveis variados, como ilustra o quadro 5.1.

Quadro 5.1. *Fatores escolhidos para compor as perguntas e os níveis apresentados*

	Fatores	Níveis	Implicações
1	Distância social	+D	entre desconhecidos
		±D	entre conhecidos sem muita familiaridade
		-D	entre familiares/amigos
2	Relação de poder	+P	O falante está numa posição de maior poder.
		=P	O falante tem tanto poder como o ouvinte.
		-P	O falante está numa posição de menor poder.
3	Grau de imposição	+R	pedido com maior imposição
		-R	pedido com menor imposição
4	Idade	+I	O falante tem idade superior ao ouvinte.
		=I	O falante tem a mesma idade que o ouvinte.
		-I	O falante tem idade inferior ao ouvinte.

Em linhas gerais, ao criar as situações comunicativas que contêm a necessidade de

realizar um pedido ou uma ordem, seguimos as diretrizes fornecidas pelo quadro teórico-metodológico do *CCSARP* e pelos estudos anteriormente referidos. O quadro 5.2 compila os quatro fatores principais levados em conta na elaboração das doze situações comunicativas do *DCT*: a distância social, a relação de poder, o grau de imposição e a idade.

Quadro 5.2. *Distribuição das características contextuais nas 12 situações do DCT*

Situação do <i>DCT</i>	Distância social	Relação de poder	Grau de imposição	Idade
Situação 1	±D	+P	+R	=I
Situação 2	±D	+P	-R	-I
Situação 3	+D	-P	+R	+I
Situação 4	+D	-P	+R	=I
Situação 5	+D	-P	+R	-I
Situação 6	-D	=P	+R	=I
Situação 7	-D	=P	-R	=I
Situação 8	-D	=P	+R	-I
Situação 9	+D	=P	+R	=I
Situação 10	+D	=P	+R	-I
Situação 11	±D	-P	-R	-I
Situação 12	±D	=P	-R	-I

Nota-se que não há duas situações exatamente iguais em termos dos níveis que os fatores apresentam. Além disso, procurámos criar condições que permitissem comparações entre as diferentes situações; por exemplo, nas situações S3, S4 e S5, a idade é o único fato que varia, enquanto os outros três fatores permanecem invariáveis.

As situações limitam-se às relações que ocorrem com mais frequência com os aprendentes universitários chineses de PLE, incluindo: chefe/cliente–empregado; empregado–chefe/cliente; entre amigos/colegas; entre conhecidos; entre desconhecidos; aluno–professor. Procurámos criar situações autênticas e próximas da realidade, para que os informantes pudessem responder espontaneamente às perguntas solicitadas. Por exemplo, a situação em que o falante tem idade superior ao ouvinte ocorre só uma vez, visto que a maioria dos nossos informantes chineses tem apenas

cerca de vinte anos. Na maioria dos casos, o falante tem tanto poder quanto o ouvinte ou encontra-se numa posição de menor poder, considerando que a língua também afeta a dinâmica de poder e é raro que os estrangeiros ocupem posições de maior poder, tanto no ambiente de trabalho quanto na sociedade em geral.

1.2.2 Critérios para a aplicação dos questionários

Os questionários foram aplicados através das duas plataformas *online* de pesquisa de «Microsoft Forms» e de «Tencent Forms», em dois momentos, tanto aos FP quanto aos AC de PLE. Pedia-se que os enunciados produzidos pelos falantes nativos fossem falas mais espontâneas, de forma a que as respostas fossem o mais próximo possível das usadas na vida real, já que iam servir como parâmetro de comparação para verificar se as estratégias utilizadas pelos AC de PLE se aproximam daquelas adotadas pelos falantes nativos.

A aplicação dos questionários desenvolveu-se em duas etapas. Na primeira etapa, fez-se um pré-teste do questionário com seis FP, a fim de verificar se as perguntas estavam suficientemente claras e se os inquiridos entendiam bem o que deviam fazer e, de facto, produziam o pedido ou a ordem. Procurando escolher equitativamente o género, foram distribuídos seis questionários, três a falantes masculinos e três a femininos. Depois, efetuaram-se pequenos ajustes e emendas ao nível da adequação situacional e linguística, determinando-se assim a versão definitiva do questionário. Na segunda etapa, os questionários foram aplicados a dois grupos de informantes, em dois momentos distintos. A primeira aplicação foi feita no final do ano de 2019 e início de 2020. A investigação esteve suspensa durante algum tempo, por motivos alheios à sua concretização¹⁶, e, dado o escasso número de respostas recebidas, procedeu-se a uma segunda aplicação como um complemento à primeira, nos meses de setembro e de outubro de 2022.

Recolhemos um total de duzentos e cinquenta e um questionários: cento e nove de FP e cento e quarenta e dois de AC. De entre os informantes que responderam ao

¹⁶ A razão principal para esta interrupção foi pandemia mundial de Covid-19 e o modo como esta afetou todo o quotidiano das pessoas e as suas relações laborais e sociais. Por outro lado, esta paragem também foi causada por uma situação de maternidade.

questionário aplicado ao grupo de FP, três não tinham o português como a primeira língua aprendida desde criança e um não possuía a nacionalidade portuguesa. No grupo de AC, um não tinha o chinês como a LM e trinta e seis não alcançavam o nível B2 de proficiência em LP. Cinco questionários não foram tidos em conta por estarem incompletos ou incorretamente preenchidos. Após a exclusão dos questionários que não atendiam aos requisitos da pesquisa, obtiveram-se duzentos e cinco questionários válidos: cento e cinco de FP e cem de AC.

1.3 Análise de dados

Os pedidos e as ordens, sendo um tipo de ato de fala que indica uma ação futura do ouvinte, constituem atos que ferem a face negativa desse ouvinte (Brown & Levinson, 1987). É esperado que, ao formular esses atos, o falante adote, consciente e inconscientemente, várias estratégias para suavizar a imposição, sobretudo as estratégias de delicadeza negativa, caracterizadas como “uma ação compensatória referente à face negativa do ouvinte” (Cunha, 2009, p. 97). Os procedimentos linguísticos de atenuação na produção de pedidos ou ordens em português incluem o pedido em forma de pergunta, o uso do imperfeito ou do condicional de delicadeza, bem como a manifestação de agradecimento, de desculpa e de deferência.

A análise dos dados recolhidos pelo método *DCT* deu-se em várias etapas. Num primeiro momento, foram feitas a codificação e a segmentação dos enunciados produzidos. Dividimo-los em três partes: (1) ato de fala adjunto que precede o ato de fala central; (2) ato de fala central; (3) ato de fala adjunto que se segue ao ato de fala central.

Os atos de fala precedentes incluem vocativos e outros atos de apoio que precedem os pedidos/ as ordens. Os vocativos, como nomes, apelidos e expressões “olhe”/ “olha”, funcionam para chamar a atenção do interlocutor. Já os outros atos de apoio precedentes são unidades que atenuam ou intensificam a força ilocutória do pedido/ da ordem e podem ser marcadores de delicadeza, tais como “por favor” e “se faz favor”, pedidos de desculpa ou de licença, cumprimentos (ex.: “Bom dia! Como está?”), atos que verificam a disponibilidade do interlocutor (ex.: “Tem

disponibilidade?”), atos que obtêm o comprometimento prévio do interlocutor (ex.: “Podia fazer-me um favor?”), assim como atos em que se procede a uma justificação (ex.: “Aqui é proibido fumar.”), a qual pode também suceder ao ato central.

O ato de fala central é a unidade mínima com que se realiza o ato de pedir, independentemente dos outros elementos. Por exemplo, numa situação em que o diretor pede a um subordinado a entrega de uma lista dos preços, é com grande probabilidade que se encontram enunciados como: (a) “Os fornecedores já enviaram a lista dos preços?” e (b) “Os fornecedores já enviaram a lista dos preços? Podia trazer-ma?”. Embora ambos os enunciados contenham interrogativas, o seu valor é diferente quando uma delas é a única interrogativa e quando é acompanhada pela segunda interrogativa. No enunciado (b), ela é meramente uma interrogativa retórica que precede o ato principal e no enunciado (a), quando ela é a única interrogativa, não se submetendo a outros atos, assume a função do ato central. Em certos casos, as unidades típicas de atos adjuntos, como as justificativas, podem funcionar como pedidos sozinhos (ex.: “Preciso de saber os preços.”).

Na prática, a redundância na produção dos atos diretivos é comum e, nesses casos específicos, consideramos a unidade com a maior força ilocutória como o ato nuclear verdadeiro, a qual não é necessariamente o ato diretivo mais direto. Imagine a situação em que se precisa de pedir a um desconhecido que está a fumar na casa de banho de um centro comercial para que apague o seu cigarro. Os pedidos podem ser realizados através de atos sozinhos ou múltiplos:

- a) É proibido fumar em espaços públicos fechados.
- b) Vai ter de apagar o cigarro.
- c) Pode apagar o cigarro?
- d) Agradeço que apague o cigarro.
- e) É proibido fumar em espaços públicos fechados. **Vai ter de apagar o cigarro.**
- f) **Vai ter de apagar o cigarro.** É proibido fumar em espaços públicos fechados.
- g) É proibido fumar em espaços públicos fechados. **Pode apagar o cigarro?**
- h) O senhor não pode fumar aqui. **Agradeço que apague o cigarro.**

Os enunciados a), b), c) e d), por si só, podem todos funcionar como atos centrais,

apesar de apresentarem diferentes forças ilocutórias e níveis de diretividade. Nos enunciados e) e f), quando as duas unidades podem ser interpretadas ambas como o ato central, escolhemos como o ato verdadeiro aquela que tem a maior força ilocutória, independentemente da ordem da colocação. Nesses casos, o ato central seria “Vai ter de apagar o cigarro”, que tem uma expressão mais direta e explícita em relação ao próprio requerimento na situação em questão. A outra unidade, “É proibido fumar em espaços públicos fechados”, serve para justificar o ato central, suavizando a sua diretividade agressiva. No exemplo g), apesar de, do ponto de vista semântico e sintático, a segunda unidade ser menos direta do que a primeira, já que recorre à forma interrogativa e implica uma condição de possibilidade, é exatamente a segunda metade do enunciado que assume a função de formular o pedido, porque é o ato mais diretivo e dirige-se mais claramente ao seu locutor; entretanto, a primeira metade, tal como se mostra nos dois exemplos acima, constitui uma justificativa que atenua o pedido. No exemplo h), considera-se também a segunda metade do enunciado como o ato central, uma vez que corresponde melhor à verdadeira solicitação do interlocutor, que é “apagar o cigarro”, e a primeira metade atua como uma justificação atenuadora, mas subjetiva.

Os atos de fala sucedentes, tal como os precedentes, também são unidades externas ao pedido/ à ordem que modificam a força do enunciado. Muitas vezes os pedidos ou as ordens são sucedidos por justificações, promessas (ex.: “Vou ter cuidado para não sujar o teu vestido.”), persuasões (ex.: “É melhor não fazer isso.”), ameaças (ex.: “Corre o risco de penalização se não o fizer.”), agradecimentos (ex.: “Muito obrigado!”), assim como outros atos adjuntos.

De forma a compreender melhor a identificação de todas as sequências de enunciados, apresenta-se o seguinte exemplo:

Caro senhor Marques, // pode-me entregar o horário do mês seguinte? //

Muito obrigado!

Feita a segmentação, faz-se primeiramente uma observação genérica acerca dos

atos de fala centrais, alvo principal da nossa análise. Mais especificamente, é feita uma identificação dos níveis de diretividade dos pedidos/ das ordens. Com base na classificação do esquema do *CCSARP*, também classificamos os atos diretivos em diretos, convencionalmente indiretos e não convencionalmente indiretos. Entretanto, são atribuídas novas definições e várias subcategorias para que essa classificação se adeque melhor à nossa realidade. De forma geral, os atos diretivos diretos são realizados de forma mais direta e explícita; os convencionalmente indiretos são realizados de forma indireta e implícita, recorrendo muitas vezes às formas interrogativas; e os atos diretivos não convencionalmente indiretos são aqueles que geram ambiguidade pragmática, cuja interpretação depende muito do contexto em que se encontram. Explicamos abaixo, com exemplos concretos, as três categorias e as respectivas subcategorias.

Atos diretivos diretos

Os atos diretivos diretos (ADD) são:

- (1) atos de pedir ou de ordenar que são realizados através do modo verbal imperativo (ex.: “Traga-me a lista de preços.”), das estruturas com omissão (ex.: “Por favor, a lista.”) ou das formas infinitivas (ex.: “Faz favor de entregar até ao fim do dia a lista.”), mas expressam o mesmo grau de diretividade do modo verbal imperativo. Este tipo de ADD será referido como **“com força imperativa”**;
- (2) atos em que a força ilocutória do enunciado é explicitamente derivada com verbos performativos (ex.: “Peço que me forneça o horário.”). Este tipo de ADD será referido como **“com verbo performativo”**;
- (3) atos em que a força ilocutória é derivada diretamente do sentido semântico dos verbos ou das locuções, tais como “é proibido...”, “não é permitido...”, “ter de/ ter que ...”, entre outros (ex.: “É proibido fumar.”/ “Não é permitido fumar.”/ “Não se pode fumar.”/ “Terá de apagar o cigarro.”). Este tipo de ADD será referido como **“com explicitação semântica”**;
- (4) atos que expressam explicitamente a intenção ou o desejo do falante de que o ouvinte faça algo (ex.: “Preciso da lista que lhe pedi na semana passada o mais

cedo possível.”/ “Quero a lista de preços dos produtos que lhe pedi na semana passada.”/ “Queria saber o horário.”/ “Preciso que me dê o horário.”/ “Precisava que me desse o horário.”). Este tipo de ADD será referido como **“afirmação explícita da intenção do falante”**.

Atos diretivos convencionalmente indiretos

Os atos diretivos convencionalmente indiretos (ADCI) são:

- (1) atos iniciados pelos elementos linguísticos que introduzem a interação verbal cortês, a fim de os tornar menos impositivos, tais como “agradeço/ agradecia que...”, “gostaria que...”, “importar-se de...”, entre outros (ex.: “Agradeço que vá fumar lá fora.”/ “Agradecia que fumasse lá fora.”/ “Gostaria que parasse.”/ “Importa-se de apagar o cigarro?”/ “Não se importa de me dar o horário?”). Este tipo de ADCI será referido como **“mitigação com fórmulas de cortesia”**;
- (2) atos que implicam condições preparatórias como habilidade, disponibilidade ou possibilidade, geralmente formulados pelas orações interrogativas e, muitas vezes, acompanhados pelos verbos modais que acrescentam a ideia de possibilidade ou permissão (ex.: “Arranja-me o horário?”/ “Pode dar-me o horário?”/ “Posso pedir o horário?”/ “Será que mo podia dar?”/ “Seria possível que me desse o horário?”). Este tipo de ADCI será referido como **“com condição”**;
- (3) atos em que se realizam sugestões ao ouvinte (ex.: “Que tal fazer x?”/ “Por que não faz x?”). Este tipo de ADCI será referido como **“sugestão”**;
- (4) atos convencionalmente utilizados para realizar um pedido/ uma ordem na situação comunicativa em questão, ou seja, os atos que têm a força ilocutória de um pedido/ uma ordem e possuem um significado imediatamente reconhecido quando proferidos dentro de tal contexto (ex.: “Tem o horário?”/ “O horário para o próximo mês vai manter-se igual?”). Este tipo de ADCI será referido como **“convenção situacional”**.

Atos diretivos não convencionalmente indiretos

Os atos diretivos não convencionalmente indiretos (ADNI) são atos não

convencionalmente utilizados para realizar um pedido/ uma ordem na situação comunicativa em questão, mas que podem ser entendidos com facilidade, mesmo que sejam caracterizados pela ambiguidade pragmática. Um exemplo destes atos ocorre quando um funcionário de um hotel precisa de pedir a um hóspede para cessar o barulho que está a fazer, podendo dizer “Posso ajudar?” para minimizar o grau de imposição do pedido, preservando ao máximo a face do ouvinte, mas correndo o risco de que a sua intenção não seja claramente entendida pelo interlocutor. Consideramos os ADNI como enunciados integrais e unificados, já que, muitas vezes, são compostos por diversas orações que exercem a função diretiva de forma interacional, chegando até a não se distinguir do ato central.

Sistematiza-se no quadro 5.3 a classificação dos atos diretivos, apresentando os nomes identificativos e um exemplo para cada categoria. Todos os exemplos apresentados correspondem à situação em que se pede a alguém que não fume dentro de um estabelecimento.

Quadro 5.3. *Classificação do nível de diretividade dos atos diretivos e os respetivos exemplos*

Diretividade	Tipo		Exemplo
Direto (ADD)	1	com força imperativa	Apague o cigarro.
	2	com verbo performativo	Peço que apague o cigarro.
	3	com explicitação semântica	Tem de apagar o cigarro./ É proibido fumar aqui.
	4	afirmação explícita da intenção do falante	Quero que fume lá fora.
Convencionalmente indireto (ADCI)	1	mitigação com fórmulas de cortesia	Agradecia que fumasse lá fora.
	2	com condição	Pode fumar lá fora?
	3	sugestão	Que tal fumar lá fora?
	4	convenção situacional	Sou alérgico à fumaça.
Não convencionalmente indireto (ADNI)			Olhe para a cartaz na parede.

A análise dos níveis de diretividade dos pedidos permite-nos observar, de forma geral, as estratégias de delicadeza preferidas pelos dois grupos de informantes nos atos de pedir e de ordenar. Além disso, possibilita-nos identificar as influências exercidas pelos quatro fatores sociológicos que delimitam as situações comunicativas

sobre a escolha da tipologia das estratégias de pedidos feita pelos dois grupos em questão.

Na terceira etapa, são analisados e interpretados os seguintes itens de modo mais detalhado: (a) tipos de frase do ato de fala central (imperativa, declarativa, interrogativa); (b) tempo e modo verbais do ato de fala central (imperativo, presente do indicativo, imperfeito/ condicional de delicadeza, etc.); (c) constituintes periféricos (TA e TV).

Os nossos primeiros dois itens de análise, ou seja, os diferentes tipos de frase, assim como os tempos e modos verbais, funcionam como modificadores internos que, por meio das estruturas sintáticas, podem agravar ou atenuar o grau de imposição de um pedido ou uma ordem (Blum-Kulka *et al.*, 1989).

Relativamente à tipologia de constituintes periféricos, é de esclarecer que, mesmo que não constituam o núcleo do pedido, os segmentos que precedem e sucedem o ato de fala central também são objeto de análise, dado o seu contributo positivo para o efeito comunicativo. Trata-se das estratégias discursivas de cortesia verbal que contribuem para a atenuação da força ilocutória e a conseqüente intensificação da delicadeza, podendo ser classificadas em TA e TV (Carvalho, 2013).

As TA referem-se às unidades que justificam o pedido/ a ordem e às estruturas linguísticas que estão ao serviço de atenuar o pedido/ a ordem através do uso dos diminutivos, das locuções e orações adverbiais “por favor”, “se faz/ fazes favor”, “é favor de...”, entre outras, assim como dos outros atenuadores lexicais e frasais, tais como “importar-se de...”, “agradeço/ agradecia que...”, “gostaria que...”, “será que...”. É de salientar que, apesar de considerarmos todas as justificações atenuadoras, existem diferenças subtis entre elas, sendo distinguidas em duas categorias: justificação objetiva (JO) e justificação subjetiva (JS). Por JO entendemos aquela que é feita fora de nós, sendo relativamente isenta porque faz parte da natureza das coisas, enquanto a JS se refere à exposição de uma causa pessoal, individual ou particular. Para explicar com mais clareza, voltemos ao exemplo do pedido para que alguém apague o cigarro:

- a) Vai ter de apagar o cigarro, é proibido fumar em espaços públicos fechados.

b) Vai ter de apagar o cigarro, porque sou alérgico ao fumo.

Em ambos os casos acima apontados, é a segunda unidade do enunciado que desempenha a função de justificar o pedido, só que, no caso de a), encontra-se uma JO, porque é baseada na lei ou nos regulamentos e, no caso de b), encontra-se uma JS, porque nela se apresenta a implicatura conversacional de que será um favor feito ao interlocutor se o locutor deixar de fumar.

As TV funcionam como estratégias linguísticas de aproximação ou valorização do interlocutor, dizendo respeito ao uso adequado das FT e do vocativo, assim como aos atos expressivos, que incluem os atos de cumprimento, de agradecimento, de pedido de licença e de desculpa, entre outros. Importa destacar que, na nossa classificação, a FT e o vocativo são tratados como dois conceitos completamente separados. Os vocativos podem aparecer no início, no meio ou no fim do enunciado e, muitas vezes, substituem as FT para revelar as relações sociais e interpessoais. As FT, por sua vez, podem ser pronomes retos ou oblíquos, nominais ou verbais, e podem até ser omitidas. No nosso esquema de análise, além de nos concentrarmos nas FT inseridas no ato de fala central, observamos panoramicamente as FT usadas em cada enunciado, classificando-as em FT explícita formal, FT explícita informal e FT implícita. Esta dupla camada de análise justifica-se pela possibilidade de ausência de FT no ato central, quando explicitamente expressas nos atos periféricos (ex.: “Desculpe, é proibido fumar em lugares públicos fechados.”).

Uma outra variação observada nos pedidos/ nas ordens diz respeito à escolha da perspectiva. Os atos diretivos em questão podem focar-se no locutor (ex.: “Posso pedir um sumo?”), no interlocutor (ex.: “Pode passar-me um sumo?”), ser formulados de forma inclusiva (ex.: “Podemos arrumar a cozinha agora?”) ou ainda de maneira impessoal (ex.: “A cozinha precisa de ser arrumada.”).

Calculamos a frequência de cada uma dessas categorias de análise para ambos os grupos. Assim, a análise quantitativa apresenta-se como a metodologia mais adequada; não obstante, o resultado do cálculo revela as preferências dos dois grupos de falantes na seleção de estratégias de delicadeza, permitindo, conseqüentemente, a realização de uma análise qualitativa.

As análises serão orientadas em dois níveis: num primeiro nível, realizar-se-á uma caracterização estatística das formulações dos pedidos e das ordens realizadas respetivamente pelos dois grupos de respondentes. Num segundo nível de análise, procurar-se-á comparar as performances dos falantes nativos e dos aprendentes de PLE na realização de tais atos de fala, com o objetivo de identificar as eventuais IP nos enunciados produzidos pelos aprendentes.

2. Análise de produção escrita

Como referido anteriormente, o método *DCT* apresenta limitações por ser uma atividade discursiva via escrita que não reflete discursos completamente naturais e, adicionalmente, por não se tratar de uma verdadeira PE, a qual é considerada essencial no ensino-aprendizagem de LE, uma vez que a escrita e a oralidade são diferentes modalidades da comunicação humana com características próprias (Halliday, 1987). Assim sendo, pretendemos desenvolver um outro instrumento de coleta de dados para compensar as limitações do *DCT*, focando na avaliação das CP reveladas pelos alunos em situações reais de escrita, mediante a análise de PE por AC de PLE.

2.1 Sujeitos

O questionário da PE também é dirigido aos alunos universitários chineses matriculados no curso de Português. São recolhidos, na primeira parte das fichas de trabalho, os dados pessoais dos informantes, sendo incluídos os seguintes itens: sexo, idade, nacionalidade, LM, outras línguas não maternas, duração da aprendizagem de português e nível de proficiência em português. Em princípio, todos os participantes têm que ser falantes nativos de chinês e possuir o nível B2 ou acima, pela razão apresentada anteriormente no ponto 1.1. do presente capítulo. Adicionalmente, esta seleção deve-se à premissa de que os aprendentes dos níveis inferiores poderiam não conseguir lidar com situações imprevistas e não seriam capazes de transmitir a mensagem essencial com precisão e clareza, devido à insuficiência de vocabulário e à escassez de conhecimento gramatical.

O inquérito foi aplicado a sessenta AC de PLE, todos estudantes de licenciatura

em cursos de português. Excluimos sete questionários por estarem incompletos ou porque os respondentes apresentavam um nível de PLE inferior a B2. Neste contexto, foram-nos disponibilizados, no total, cinquenta e três questionários válidos.

Esse *corpus* de dados foi produzido por quarenta e três participantes do sexo feminino e dez do sexo masculino, todos com idades compreendidas entre os 18 e os 25 anos. Todos eram de nacionalidade chinesa e tinham o chinês como a LM. Quanto às outras línguas que falavam além do chinês e do português, o inglês surgiu como a dominante, conhecida por todos os cinquenta e três respondentes, seguida pelo japonês (quatro), alemão (três) e francês (dois). O russo, o espanhol, o catalão e o coreano também foram referidos, cada um aprendido por um único participante. Relativamente à duração da aprendizagem de PLE, dez respondentes (18.9%) estudaram por dois anos, quarenta (75.4%) por três anos e três (5.7%) por quatro anos. Em relação ao nível de proficiência em PLE, trinta e cinco (66%) indicaram que tinham o nível B2, dezassete (32.1%) o nível C1 e somente um (1.9%) o nível C2.

2.2 Instrumento e coleta de dados

Esta metodologia envolve a apresentação de duas situações comunicativas contextualizadas, nas quais são expostas, respetivamente, as necessidades de escrever uma mensagem de correio-e e de produzir uma mensagem num aplicativo de telemóvel, com o objetivo de formular um pedido/ uma ordem a interlocutores com quem o locutor mantém relações diferentes de hierarquia e de distância social (ver o Apêndice III).

Na instrução relativa aos contextos de interação, especifica-se a identificação do emissor e a do destinatário, a relação existente entre eles, assim como as situações concretas que permitem entender a motivação da formulação de pedido/ ordem e o grau de imposição imposto pelo contexto.

Na primeira tarefa, os informantes elaboraram uma mensagem de correio-e dirigida ao seu professor, solicitando a revisão e a correção de uma carta de motivação a ser submetida para a candidatura a um curso de mestrado. Na segunda tarefa, assumindo-se o papel do/da presidente de uma Associação de Estudantes, os

respondentes deveriam redigir uma mensagem, enviada através de um aplicativo de telemóvel e dirigida a um membro da associação, solicitando a entrega de um trabalho já atrasado.

Pedia-se aos estudantes que incluíssem, na sua produção, todas as informações que consideravam necessárias e que estruturassem as mensagens de forma completa, ou seja, as mensagens deveriam incluir uma saudação e tratamento iniciais, o conteúdo pertinente, bem como uma despedida e uma assinatura.

O exercício foi realizado dentro de um intervalo de trinta minutos, durante o qual foram proibidos o uso de dicionários e o acesso à internet. Cada estudante fez a sua redação numa folha de registo.

2.3 Análise de dados

Importa salientar que, a partir desta atividade, pretendemos analisar se os AC são linguisticamente capazes de: a) criar uma mensagem bem estruturada e transmitida, tendo em conta a intenção comunicativa proposta; b) saber usar as expressões de cortesia (por exemplo, as expressões mais ou menos fixas para saudar e agradecer, entre outras) de forma considerada mais adequada perante as diferentes situações apresentadas; c) respeitar a relação social estipulada nas diferentes situações comunicativas (por exemplo, usar as FT adequadas de acordo com o destinatário, manter uma distância social apropriada, entre outros); d) ter a capacidade de organizar as informações de forma coerente e concisa, seguindo o raciocínio linguístico do português.

Com a finalidade de responder aos aspetos acima referidos, iniciamos com um balanço geral dos dados coletados, descrevendo panoramicamente o desempenho dos alunos nas duas tarefas analisadas, com enfoque nas diversas componentes da mensagem e nas correspondentes IP. Seguem-se análises específicas e detalhadas relativas aos elementos destacados, tais como FT e vocativos, bem como TA e TV. Por último, pretende-se elucidar como ocorrem as IP e qual o seu impacto na redação de uma mensagem de correio-e ou de uma mensagem instantânea via aplicação de telemóvel. Adicionalmente, identificaremos os problemas pragmáticos mais

recorrentes para explorar as possíveis causas dessas inadequações.

Síntese

O presente capítulo discute várias metodologias de coleta de dados utilizadas em Pragmática, com ênfase no *DCT*, o método principal adotado neste estudo, que visa testar a CP dos estudantes chineses de PLE. O estudo envolve dois grupos de participantes: FP e AC com nível B2 ou superior.

São descritos detalhadamente a viabilidade do método, os critérios de elaboração do questionário e os procedimentos de aplicação. A análise dos dados recolhidos inclui etapas como a segmentação dos enunciados, a classificação dos níveis de diretividade dos atos centrais e a identificação dos atos periféricos.

Além do *DCT*, o estudo inclui a análise de PE dos AC para avaliar a sua capacidade de estruturar mensagens, usar expressões de cortesia e organizar informações de maneira coerente e concisa.

Capítulo VI
Análise e Leitura dos Dados:
Método *Discourse Completion Test* – Ato Central

O questionário do *DCT* foi administrado a um total de duzentos e cinco informantes, com cento e cinco do grupo de FP e cem do grupo de AC. Com as doze situações, recolhemos, no total, 2335 respostas válidas, sendo 1178 enunciados produzidos pelos FP e 1157 produzidos pelos AC. Todos esses enunciados foram codificados, segmentados e analisados individualmente, com o intuito de estudar não só os atos principais, mas também os atos periféricos. O presente capítulo visa fazer uma análise contrastiva entre os atos centrais produzidos pelos dois grupos de informantes, destacando quatro aspetos fundamentais: o nível de diretividade, o tipo de frase, o tempo e o modo verbais, assim como a escolha de perspectiva.

1. Nível de diretividade

Nesta secção, comparamos a distribuição dos níveis de diretividade entre os dois grupos de informantes. Analisamos as frequências dos principais atos diretivos (ADD, ADCI, ADNI) e das suas subcategorias, tanto de forma geral como por situação específica, com o objetivo de compreender as preferências e estratégias de cada grupo, bem como as influências dos fatores contextuais sobre eles.

1.1 Distribuição dos níveis de diretividade

Seguindo o esquema do *CCSARP* para as três categorias principais do nível de diretividade, compara-se o total de ADD, ADCI e ADNI no FP e no AC, considerando-se apenas o ato central, que constitui o núcleo do pedido/ da ordem. Veja-se o quadro 6.1 e o gráfico 6.1.

Quadro 6.1. *Distribuição do nível de diretividade no FP e no AC*

Nível de diretividade		FP		AC	
ADD	ADD1	118	10.02%	165	14.26%
	ADD2	62	5.26%	15	1.30%
	ADD3	218	18.51%	165	14.26%
	ADD4	16	1.36%	43	3.72%
	ADD	414	35.14%	388	33.54%
ADCI	ADCI1	120	10.19%	34	2.94%
	ADCI2	468	39.73%	567	49.01%
	ADCI3	15	1.27%	60	5.19%
	ADCI4	140	11.88%	85	7.35%
	ADCI	743	63.07%	746	64.48%
ADNI	ADNI	21	1.78%	23	1.99%
Total		1178		1157	

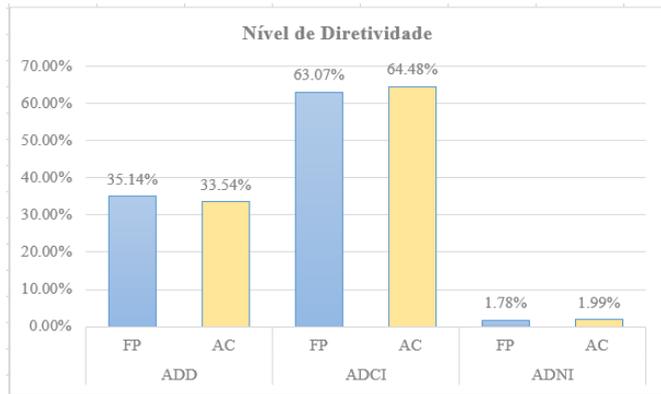


Gráfico 6.1. *Frequências dos três níveis de diretividade no FP e no AC*

Os dados estatísticos demonstraram que, de modo geral, as diferenças encontradas no uso das três categorias principais do nível de diretividade entre os dois grupos de informantes não são relevantes, com a maior porcentagem (mais de 60%) dos ADCI, tanto no FP como no AC, o que já era algo esperado, uma vez que os estudos empíricos anteriores têm mostrado a preferência dos falantes de diferentes culturas pelo uso das estratégias convencionalmente indiretas (Zhang e Wang, 1997; Le Berre, 2007; Dias, 2010; Han, 2013; Jiang, 2014; Xie, 2020; entre outros). A segunda posição ficou para os ADD, sendo usados pelo grupo de AC com uma frequência de 33,54%, ligeiramente menor em comparação com os 35,14% do grupo de FP. E os ADNI ficaram na última posição em ambos os grupos, o que também coincide com os resultados obtidos nos estudos anteriores. Entretanto, já para as subcategorias dos ADD e dos ADCI, observam-se diferenças notáveis entre os dois grupos.

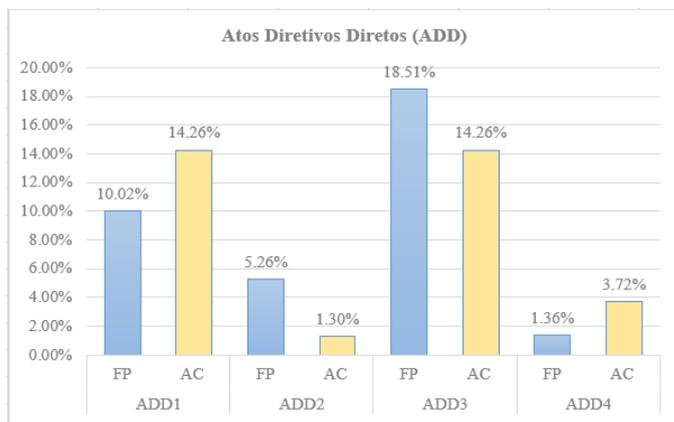


Gráfico 6.2. *Frequências das subcategorias de ADD no FP e no AC*

O gráfico 6.2 compara as frequências das quatro subcategorias de ADD empregadas pelos FP e pelos AC. Nota-se que os falantes nativos adotaram mais frequentemente ADD3 (com explicitação semântica), usando com maior frequência (18.51%) os verbos ou as locuções que derivavam diretamente a força ilocutória. Quanto ao grupo de AC, coincidentemente, apresentou o mesmo índice (14.26%), tanto na ADD3 como na ADD1 (com força imperativa), colocando ambas na primeira posição. Ou seja, em relação aos FP, os AC transmitiram, com maior frequência, a força ilocutória através do modo verbal imperativo, o que corresponde à observação de Gao Hong (1999): os chineses consideram o modo imperativo a forma mais adequada e eficiente para realizar um ato diretivo.

Observa-se ainda que, em comparação com os FP, os AC usaram com menor frequência a ADD2 (com verbo performativo) e com maior frequência a ADD4 (afirmação explícita da intenção do falante). Por outras palavras, o grupo de AC não utilizou com tanta frequência os verbos performativos para emitir um pedido ou uma ordem como o grupo de FP, mas costumava expressar diretamente a intenção do falante através das palavras ou locuções tais como “quero” e “preciso de”. Isso talvez se deva ao facto de que os verbos performativos literalmente equivalentes em chinês, tais como “qǐng” (请) e “ràng” (让), geralmente têm a outra pessoa do discurso como sujeito da oração e representam um alto grau de cortesia, não desempenhando a mesma função de “pedir” em português.

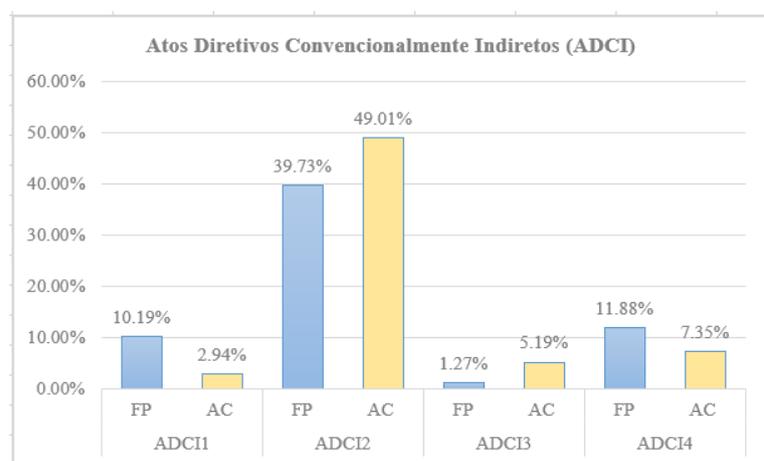


Gráfico 6.3. Frequências das subcategorias de ADCI no FP e no AC

No que diz respeito às subcategorias de ADCI, conforme o gráfico 6.3, a ADCI2 (com condição) foi a mais usada tanto pelos FP quanto pelos AC, ou seja, ambos os grupos de informantes costumavam exprimir a indiretividade, usando mais a forma interrogativa para perguntar a possibilidade ou a disponibilidade do interlocutor. No grupo de AC, a percentagem de ADCI2 chegou a 49,01%, sendo quase 10% maior do que no grupo de FP (39,73%). Além disso, o grupo de AC utilizou com maior frequência a ADCI3 (sugestão) do que o de FP, mas usou menos a ADCI1 (mitigação com fórmulas de cortesia) e a ADCI4 (convenção situacional). Isso porque, por um lado, conforme as convenções da LC, a fórmula sugestiva é uma estratégia de delicadeza para declarar a obrigação (Gao Hong, 1999); pelo que foi frequentemente usada pelos AC para emitir um pedido ou uma ordem, sobretudo quando esse ato diretivo implicava um alto grau de imposição. Por outro lado, segundo o estudo de Jiang (2014), os falantes chineses recorrem mais à modificação externa para tornar os atos menos impositivos, já que a LC é altamente dependente do contexto, mas usam menos a modificação interna. O mesmo foi comprovado no presente estudo. O grupo de AC usou menos os dispositivos sintáticos e as fórmulas de delicadeza, tais como “agradeço que...”, “gostaria que...”, “importar-se de...”, entre outras.

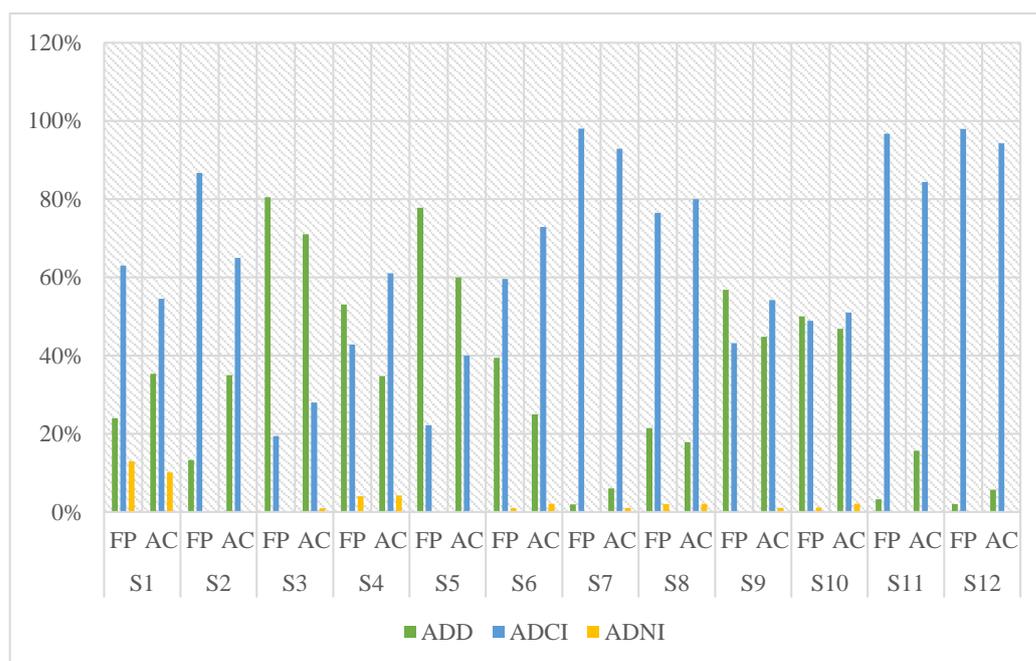


Gráfico 6.4. Percentagem dos três níveis de diretividade nas 12 situações do DCT

Além disso, foi realizada uma comparação dos níveis de diretividade por situação (ver gráfico 6.4). A distribuição das frequências dos três níveis principais das doze situações revela uma grande variação conforme os contextos específicos dados.

Com o contraste de cada categoria do nível de diretividade nos contextos apresentados (com os dados visualizados no Apêndice IV), pretendemos verificar as influências de cada fator na escolha de estratégia de delicadeza feita pelos dois grupos em causa, assim como as possíveis relações entre os fatores contextuais, sobretudo a distância social (D) e a relação de poder entre os interlocutores (P), a idade do interlocutor (I) e o grau de imposição do pedido (R).

1.2 Influências dos fatores contextuais

A partir do gráfico 6.4, podemos verificar que, tanto no FP como no AC, os cenários em que o ADD foi relativamente mais utilizado e o ADCI foi menos usado por ambos os grupos foram as situações S3 (cigarro-rapariga), S4 (hotel), S5 (cigarro-senhora), S9 (cigarro-desconhecido) e S10 (patos)¹⁷. Estas situações possuíam níveis idênticos de +D e +R, ou seja, quando os interlocutores não se conheciam, o falante realizava, de forma mais direta, um ato diretivo de alta imposição.

A seguir, faremos comparações do uso do ADD entre diferentes situações para verificar a influência dos quatro fatores contextuais ao nível de diretividade adotado pelos dois grupos de informantes.

Para observar a influência do fator P, comparamos a S2 (+P) e a S11 (-P), assim como a S4 (-P) e a S9 (=P). Apresenta-se, no quadro 6.2, a percentagem do uso do ADD nas quatro situações em causa.

Quadro 6.2. *Percentagem do uso do ADD nas situações S2, S11, S4 e S9*

	S2 (+P)	S11 (-P)	S4 (-P)	S9 (=P)
FP	13,33%	3,26%	53,06%	56,82%
AC	35,05%	15,63%	34,74%	44,79%

¹⁷ É de mencionar que achamos necessário indicar a palavra-chave de cada situação para lembrar, de forma mais expressiva, a caracterização das mesmas. Convencionamos o uso da letra S, seguida do número de cada situação e, sempre que necessário, da palavra-chave, como em S1 (lista). Para analisar as influências dos fatores contextuais, é possível utilizar a letra S, seguida do nível desses fatores, como em S1 (+P).

Nos contextos de S2 (ginásio) e S11 (professor), o falante tem uma idade inferior (-I) e faz um pedido de baixo grau de imposição (-R) a um ouvinte conhecido, mas com certa distância (\pm D). Nota-se que, em ambos os grupos, quando o falante possui maior poder, usa o ADD com maior frequência. E essa diferença é mais evidente no grupo de AC. Nos contextos de S4 (hotel) e S9 (cigarro-desconhecido), em que o falante faz um pedido de alta imposição (+R) a uma pessoa desconhecida (+D) e da mesma idade (=I), verifica-se que os informantes apresentaram maior uso do ADD no caso de =P do que no de -P. Isto leva-nos a concluir que, quanto mais alta é a posição de poder social do falante, mais frequentemente se usa o ADD e essa diferença de frequência é mais evidente no grupo de AC do que no de FP.

Quanto ao fator D, comparamos as situações S6 (-D) e S9 (+D), contextos que têm os níveis de =P, +R e =I. Também comparamos as situações S8 (-D) e S10 (+D), que implicam os níveis de =P, +R e -I (ver o quadro 6.3). Observa-se um grande aumento do uso do ADD nas situações de +D do que nas de -D, tanto no FP como no AC. Ou seja, quanto maior for a distância social entre os interlocutores, mais frequentemente o ADD é usado pelos informantes, mesmo quando o locutor tem uma idade inferior em relação ao seu interlocutor.

Quadro 6.3. *Percentagem do uso do ADD nas situações S6, S9, S8 e S10*

	S6 (-D)	S9 (+D)	S8 (-D)	S10 (+D)
FP	39,42%	56,82%	21,43%	50%
AC	25%	44,79%	17,89%	46,88%

A fim de observar a influência do fator I, escolhemos primeiramente as situações S3 (cigarro-rapariga), S4 (hotel) e S5 (cigarro-senhora) para realizar uma análise contrastiva (ver o quadro 6.4). Nessas situações em que se incluem os níveis de +D, -P e +R, observa-se que tanto os FP como os AC apresentaram uma maior percentagem do uso do ADD no caso em que o falante tem uma idade superior (S3). No entanto, na situação S4 (=I), ambos os grupos de informantes usaram menos ADD do que na situação S5 (-I), o que não corresponde aos resultados comparativos

mostrados nas situações S6 (=I) e S8 (-I), assim como nas situações S9 (=I) e S10 (-I). Uma vez que o contexto apresentado pela situação S4 (hotel) era diferente daqueles manifestados nas situações S3 e S5 (cigarro), muito provavelmente, existiam outros fatores contextuais a serem considerados pelos informantes, pelo que não se pode concluir que, quando o falante tem a mesma idade que o ouvinte, se usa menos o ADD.

A comparação entre as situações S6 (cozinha) e S8 (biblioteca) permite observar que, tanto no grupo de FP quanto no de AC, de certa forma, quando se realizou um pedido a um interlocutor de maior idade, usou-se menos o ADD. Ao comparar as situações S9 (cigarro-desconhecido) e S10 (patos), notamos que, no caso de -I, o grupo de FP usou menos o ADD, mas no grupo de AC, a percentagem do uso do ADD apresentou um ligeiro aumento no caso de -I em relação ao de =I.

É de concluir que, para o grupo de FP, a idade é sem dúvida um fator a ser considerado na realização de um ato diretivo. Quanto maior a idade do ouvinte, menos se usa o ADD. Entretanto, para o grupo de AC, a idade já não exerce tanta influência como as outras três variáveis. Melhor dizendo, a influência do fator I pode ser eliminada com a mudança de nível dos outros fatores.

Quadro 6.4. *Percentagem do uso do ADD nas situações S3, S4, S5, S6, S8, S9 e S10*

	S3 (+I)	S4 (=I)	S5 (-I)	
FP	80,58%	53,06%	77,78%	
AC	71%	34,74%	60%	
	S6 (=I)	S8 (-I)	S9 (=I)	S10 (-I)
FP	39,42%	21,43%	56,82%	50%
AC	25%	17,89%	44,79%	46,88%

No que toca ao fator R, são comparadas as situações S1 (+R) e S2 (-R), dois contextos que têm os níveis $\pm D$ e +P (ver o quadro 6.5). No grupo de AC, a proporção do uso do ADD na S1 (lista) e na S2 (ginásio) é muito próxima (35,35% vs. 35,05%), enquanto no grupo de FP é bastante diferente (24% vs. 13,33%). Percebe-se que o grupo de FP utilizou menos as estratégias diretas ao fazer um pedido de baixo grau de imposição. E nas condições de $\pm D$ e +P, o fator R já não exerceu tanta influência nas

estratégias adotadas pelo grupo de AC.

Comparando as situações S6 (+R) e S7 (-R), nota-se que, no grupo de FP, as proporções do uso do ADD na S6 (cozinha) e na S7 (roupa) são de 39,42% e de 1,98%, respectivamente; e no grupo de AC, essas proporções são de 25% e de 6,06%. Pode-se observar que, nas condições de -D, =P e =I, ambos os grupos utilizaram consideravelmente o ADD no caso de +R; e, no caso de -R, o ADD foi raramente utilizado. Contudo, essa diferença no uso do ADD entre +R e -R foi menor no grupo de AC do que no grupo de FP.

Considerando as observações feitas nas situações S1 (lista) e S2 (ginásio), percebe-se que, para o grupo de AC, o fator P exerce uma função prioritária em relação ao R, pois quando o falante está na posição hierárquica mais alta, a proporção do uso do ADD não é afetada pela variação de nível dos outros três fatores. Por outro lado, para o grupo de FP, o fator R é o mais fundamental de todos os fatores analisados. Isso também se deve ao facto de que as quatro situações (S2, S11, S12, S7) em que se usa menos o ADD são todas de -R.

Quadro 6.5. *Percentagem do uso do ADD nas situações S1, S2, S6 e S7*

	S1 (+R)	S2 (-R)	S6 (+R)	S7(-R)
FP	24%	13,33%	39,42%	1,98%
AC	35,35%	35,05%	25%	6,06%

Já que, de entre os três níveis de diretividade principais, o ADNI representou apenas uma percentagem extremamente baixa, o uso do ADCI é praticamente *o outro lado do espelho* do uso do ADD. Feitas análises breves sobre o uso do ADCI, os resultados obtidos estão em conformidade com os verificados nas análises do ADD.

Pode-se ver no quadro 6.6 que, em ambos os grupos, no caso em que o falante está numa posição hierárquica superior, usa-se menos o ADCI. Entretanto, conforme a comparação entre os valores percentuais nas situações S2 (ginásio), S11 (professor) e S12 (sumo), assim como os das situações S4 (hotel) e S9 (cigarro-desconhecido), verificamos que o fator P exerce maior influência no grupo de AC do que no de FP.

Quadro 6.6. *Percentagem do uso do ADCI nas situações S2, S11, S12, S4 e S9*

	S2 (+P)	S11 (-P)	S12 (=P)	S4 (-P)	S9 (=P)
FP	86,67%	96,74%	98%	42,86%	43,18%
AC	64,95%	84,38%	94,32%	61,05%	54,17%

Observa-se ainda que, quanto menor for a distância social, mais frequentemente é usado o ADCI por ambos os grupos de informantes (ver o quadro 6.7).

Quadro 6.7. *Percentagem do uso do ADCI nas situações S6, S9, S8 e S10*

	S6 (-D)	S9 (+D)	S8 (-D)	S10 (+D)
FP	59,62%	43,18%	76,53%	48,89%
AC	72,92%	54,17%	80%	51,04%

Geralmente, quando o falante é mais jovem em relação ao ouvinte, o ADCI é usado com maior frequência. No entanto, isso nem sempre ocorre no grupo de AC (ver o quadro 6.8). O impacto do fator I no grupo de AC é menor do que o esperado.

Quadro 6.8. *Percentagem do uso do ADCI nas situações S3, S4, S5, S6, S8, S9 e S10*

	S3 (+I)	S4 (=I)	S5 (-I)	
FP	19,42%	42,86%	22,22%	
AC	28%	61,05%	40%	
	S6 (=I)	S8 (-I)	S9 (=I)	S10 (-I)
FP	59,62%	76,53%	43,18%	48,89%
AC	72,92%	80%	54,17%	51,04%

Certo é, sem dúvida, que no caso de -R, o ADCI é muito mais escolhido do que nas situações de +R. Essas diferenças percentuais são mais significativas no grupo de FP do que no de AC (ver o quadro 6.9). Isso indica que o fator R exerce uma influência fundamental no grupo de FP.

Quadro 6.9. *Percentagem do uso do ADCI nas situações S1, S2, S6 e S7*

	S1 (+R)	S2 (-R)	S6 (+R)	S7(-R)
FP	63%	86,67%	59,62%	98,02%
AC	54,55%	64,95%	72,92%	92,93%

1.3 Análise contrastiva do uso do ato diretivo direto

Nesta subsecção, faremos uma análise contrastiva sobre o uso do ADD pelos dois grupos de informantes, verificando-se várias diferenças, sobretudo no uso das subcategorias dos atos diretos. Veja-se o gráfico 6.5.

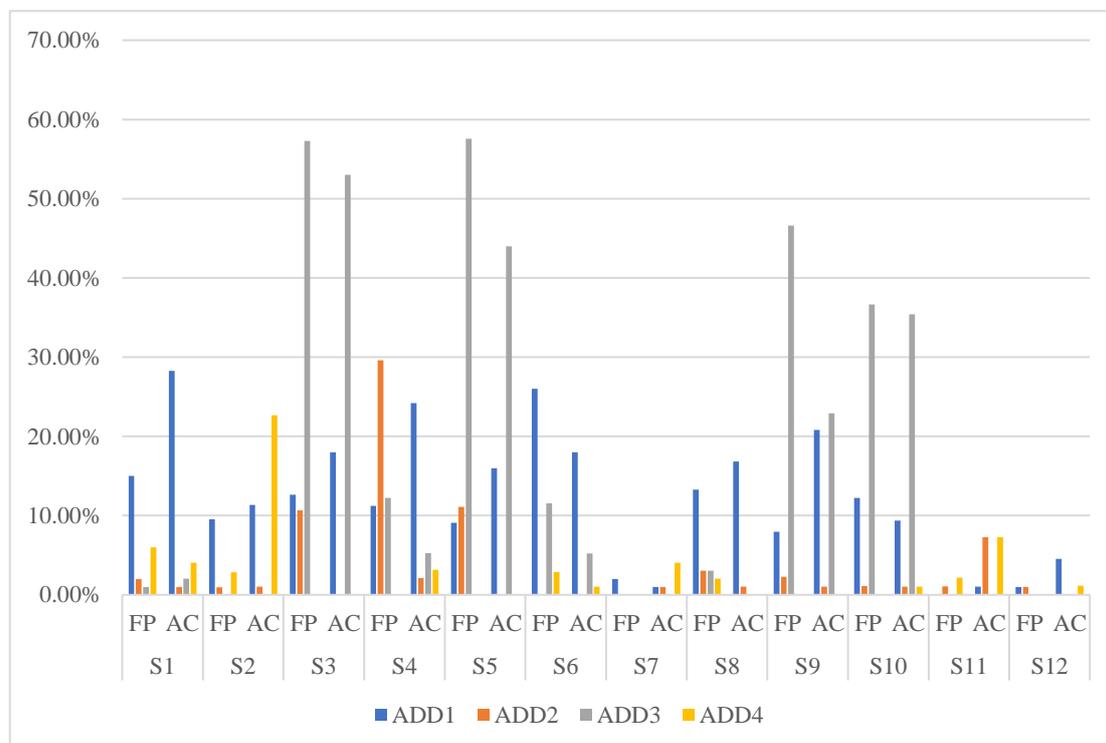


Gráfico 6.5. Percentagem das subcategorias de ADD nas 12 situações do DCT

Nota-se que, nas situações S3 (cigarro-rapariga), S5 (cigarro-senhora), S9 (cigarro-desconhecido) e S10 (patos), a proporção dos informantes que utilizaram o ADD3 (com explicitação semântica) foi relativamente maior e o grupo de FP usou-o mais frequentemente do que o de AC. Estes quatro cenários compartilham os mesmos níveis de +D, +R e =P/-P, diferenciando-se apenas nos níveis de I. Nas situações S3, S5 e S9, o falante precisa de impedir o ouvinte de fumar e, na S10, é necessário impedir o ouvinte de alimentar os patinhos. Todos esses impedimentos se dão por alguma razão objetiva: o ouvinte está a transgredir a lei ou uma regra do parque. Portanto, as locuções que servem para especificar as obrigações, tais como “tem que fazer X” (6.1) e “é proibido fazer X” (6.2), foram utilizadas com certa frequência.

(6.1) ... *tem que parar de fumar ...* (DCT-FP-Q9R43)

(6.2) ... *É proibido alimentar os animais cá no parque.* (DCT-AC-Q10R59)

Nas situações S4 (hotel) e S6 (cozinha), dois cenários em que o ouvinte violou uma determinada convenção social, também houve um certo número de informantes em ambos os grupos que utilizaram o ADD3, sendo a percentagem no grupo de FP superior à do grupo de AC. Nas situações de -R (S2, S7, S11, S12), nenhum informante utilizou o ADD3. Só na S1 (lista) é que o grupo de AC utilizou mais o ADD3 do que o de FP, sendo este o único cenário com os níveis de +P e +R.

A outra subcategoria do ADD frequentemente usada é o ADD1 (com força imperativa), adotado por ambos os grupos em quase todas as situações, exceto na S11 (professor), em que nenhum informante do grupo de FP o escolheu. Em geral, o grupo de AC apresentou uma percentagem maior do uso de ADD1 do que o de FP. As poucas situações comunicativas em que o grupo de FP utilizou mais o ADD1 do que o de AC foram a S6 (cozinha), a S7 (roupa) e a S10 (patos). Entre estas, como a S7 era de -R, em ambos os grupos, a percentagem do uso do ADD foi muito baixa, pelo que não temos em consideração essa observação. A situação em que o grupo de AC utilizou mais o ADD1 foi a S1 (28,28%), na qual o falante estava numa posição hierárquica alta e fazia um pedido de alta imposição, enquanto para o grupo de FP, foi a S6 (cozinha) em que o ADD1 foi mais utilizado (25%). Nessa situação, o pedido a ser feito também era de alto grau de imposição e, além disso, o falante e o ouvinte tinham uma distância social bastante próxima. Assim, para ambos os grupos, o R é um fator essencial a ser considerado quando se realiza um ato diretivo; entretanto, para o grupo de AC, P assume uma função fundamental, ao passo que para o de FP, D é o outro fator importante. Vejam-se os exemplos retirados do nosso *corpus*.

(6.3) ... *traga-me a lista dos preços daqueles produtos ...* (DCT-AC-Q1R83)

(6.4) *Vai limpar a cozinha que quero cozinhar ...* (DCT-FP-Q6R7)

Quanto ao uso do ADD2 (com verbo performativo), o grupo de AC não estava

familiarizado com ele, sendo poucos os informantes chineses que o utilizaram. E para o grupo de FP, a situação em que mais se utilizou o ADD2 foi a S4 (29,59%), seguida pelas situações S5 (11,11%) e S3 (10,68%). Estas três situações têm as mesmas características (+D, -P, +R) e todas implicam um pedido feito por um empregado ao seu cliente para que este cumpra certo regulamento dentro do estabelecimento. Seguem-se alguns exemplos:

(6.5) ... *Peço que seja mais silencioso ...* (DCT-FP-Q4R4)

(6.6) ... *vou pedir-lhe que apague o cigarro ...* (DCT-FP-Q5R70)

Em termos de ADD4 (afirmação explícita da intenção do falante), o grupo de AC apresentou um uso mais frequente do que o de FP. Houve seis cenários em que o grupo de AC utilizou mais o ADD4 do que o de FP. Em seis das doze situações, nenhum informante do grupo de FP utilizou o ADD4. A situação em que o ADD4 foi mais escolhido pelos FP foi a S1, em que apenas 6% dos informantes portugueses o empregaram (6.7). E para o grupo de AC, a S2 teve uma percentagem mais alta do uso do ADD4 (22,68%), seguida pela S11 (7,29%) (ver 6.8 e 6.9). As duas situações em questão envolvem os mesmos níveis de -R, -I e \pm D, mas observa-se que os informantes chineses apresentaram uma percentagem do uso do ADD4 muito mais alta na S2 (+P) do que na S11 (-P). Parece-nos que, para o grupo de AC, quando se faz um pedido de baixo grau de imposição, é mais fácil expressar explicitamente a intenção do falante quando este está numa posição hierárquica mais alta.

(6.7) ... *quero a lista de preços dos produtos que lhe pedi na semana passada.* (DCT-FP-Q1R50)

(6.8) ... *Queria saber o horário do mês seguinte.* (DCT-AC-Q2R89)

(6.9) ... *queria os materiais da última aula ...* (DCT-AC-Q11R73)

1.4 Análise contrastiva do uso do ato diretivo convencionalmente indireto

Na presente subsecção, será feita uma comparação entre o uso das quatro subcategorias do ADCI nos dois grupos. Veja-se o gráfico 6.6.

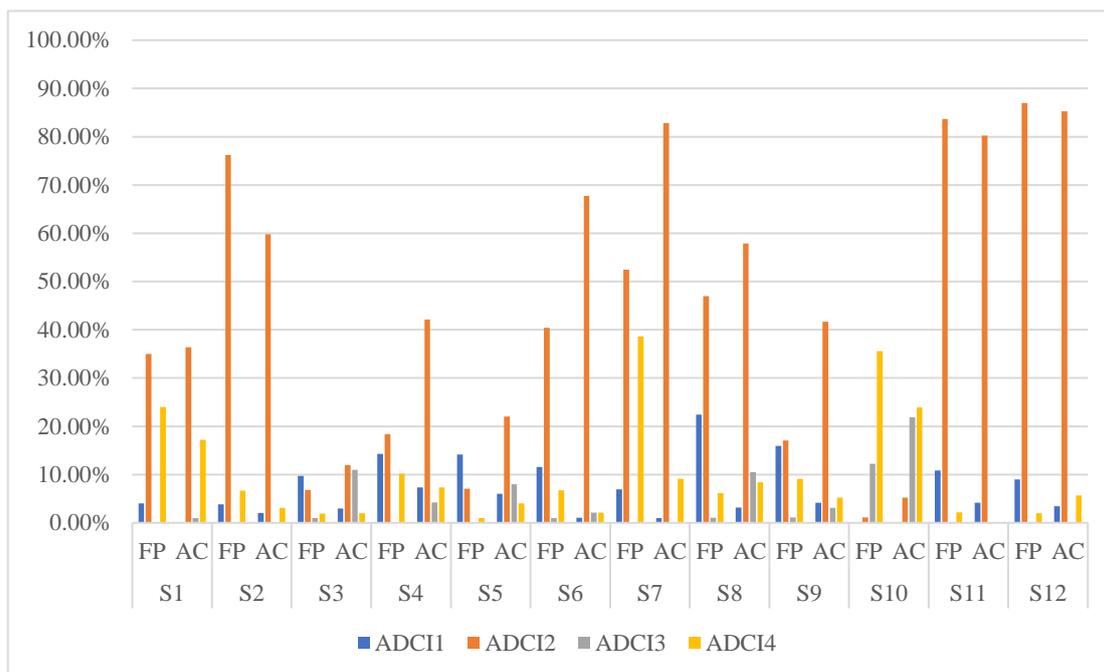


Gráfico 6.6. Percentagem das subcategorias de ADCI nas 12 situações do DCT

Conforme os dados recolhidos, a subcategoria do ADCI1 (mitigação com fórmulas de cortesia) foi significativamente mais utilizada pelo grupo de FP do que pelo grupo de AC. Esta diferença deve-se ao facto de que os estudantes chineses não sabiam usar espontaneamente as expressões fixas de delicadeza em português. Praticamente, em todas as situações comunicativas, o grupo de FP usou mais o ADCI1 do que o de AC, exceto na S10 (patos), em que nenhum informante escolheu essa subcategoria para formular um pedido. A situação em que se registou a maior proporção do uso do ADCI1 foi a S8 (biblioteca) para o grupo de FP (22,45%) e a S4 (hotel) para o de AC (7,37%). Embora estas duas situações não apresentem os mesmos níveis de D, P e I, elas compartilham o mesmo objetivo comunicativo: pedir ao interlocutor que cesse o barulho (ver 6.10 e 6.11).

(6.10) *Importam-se de falar noutra local ou estudarem?* (DCT-FP-Q8R11)

(6.11) *... Agradeço se o senhor não fizesse barulho.* (DCT-AC-Q4R8)

O ADCI2 (com condição) foi utilizado em todos os cenários por ambos os grupos, sendo que o grupo de AC utilizou mais o ADCI2 do que o grupo de FP na maioria dos

cenários, com exceção das situações S2 (ginásio), S11 (professor) e S12 (sumo), as quais incluíam os mesmos níveis de $\pm D$, $-R$ e $-I$. As situações comunicativas em que o ADCI2 foi utilizado por mais de 50% dos informantes do grupo de FP foram S12 (87%), S11 (83,7%), S2 (76,19%) e S7 (52,48%), sendo exatamente as quatro situações do *DCT* que apresentam o nível de $-R$. No grupo de AC, os cenários com mais de 50% de utilização do ADCI2 foram, por ordem decrescente, S12 (85,23%), S7 (82,83%), S11 (80,21%), S6 (67,71%), S2 (59,79%) e S8 (57,89%). Seguem alguns enunciados produzidos pelo grupo de AC.

(6.12) ... *pode me passar o sumo, se faz favor?* (DCT-AC-Q12R94)

(6.13) ... *podia emprestar-me algo para usar? ...* (DCT-AC-Q7R83)

(6.14) ... *o professor pode me enviar os materiais?* (DCT-AC-Q11R33)

(6.15) ... *pode dar-me o horário do mês seguinte?* (DCT-AC-Q2R70)

É de notar que as situações S12, S11 e S2 possuem três variáveis idênticas, com exceção da variável P: a S12 tem $=P$, a S11 tem $-P$ e a S2 tem $+P$. A S7 e a S6, que ocuparam, respetivamente, o segundo e o quarto lugar na distribuição percentual do uso do ADCI2 pelo grupo de AC, apresentam níveis muito diferentes das situações S12, S11 e S2.

Conforme a nossa observação, para o grupo de FP, o fator R é o mais importante e é sempre considerado prioritariamente. No caso do grupo de AC, diversos fatores contextuais influenciam simultaneamente a escolha da estratégia de delicadeza empregada. Além disso, é certo que, para ambos os grupos, quando o falante está numa posição de poder superior, se utiliza menos o ADCI2.

A situação S10 (patos) é aquela em que o ADCI3 (sugestão) foi mais utilizado por ambos os grupos, com uma percentagem de 12,22% no grupo de FP e de 21,88% no grupo de AC (6.16).

(6.16) ... *é melhor deixar de alimentar.* (DCT-AC-Q10R62)

Poucos informantes do grupo de FP utilizaram o ADCI3 nas outras situações. Na maioria dos casos (S1, S2, S4, S5, S7, S11 e S12), nenhum participante do FP o escolheu. Já no grupo de AC, foi nas quatro situações comunicativas de -R (S2, S7, S11 e S12) que nenhum participante utilizou o ADCI3. Isso indica que os chineses não costumam realizar pedidos de baixo grau de imposição de forma sugestiva.

Relativamente ao ADCI4 (convenção situacional), o grupo de FP utilizou-o mais do que o de AC. Os FP apresentaram uma percentagem de 38,61% do uso do ADCI4 na S7 (roupa), de 35,56% na S10 (patos) e de 24% na S1 (lista). Vejam-se enunciados produzidos pelos FP nessas três situações.

(6.17) *Tens alguma roupa que me sirva para eu levar à festa? ...* (DCT-FP-Q7R69)

(6.18) *A senhora já ouviu dizer que dar este tipo de comida aos patos lhes faz mal?* (DCT-FP-Q10R9)

(6.19) *... onde está a lista de fornecedores que lhe pedi na semana passada?* (DCT-FP-Q1R33)

Já no grupo de AC, o ADCI4 teve uma proporção de 23,96% na S10 (patos) e de 17,17% na S1 (lista). Na S7 (roupa), 82,83% dos respondentes dos AC usaram o ADCI2 (com condição) e apenas 9,09% deles optaram pelo ADCI4. Seguem um enunciado da S10 e um da S1, produzidos pelo grupo de AC.

(6.20) *... mas os patos não podem comer bolachas.* (DCT-AC-Q10R56)

(6.21) *... já terminou a lista que lhe pediu? ...* (DCT-AC-Q1R99)

É de mencionar que, na S10 (patos), mais de 10% dos informantes do grupo de FP indicaram que, nessa situação, não diriam nada, porque não conheciam a senhora e não queriam interferir no prazer que ela teria. Para aqueles que optaram por adotar uma estratégia indireta, muitos escolheram uma forma convencional que mais se adequava à situação, justificando o ato de interferir, em vez de o complementarem com fórmulas de cortesia ou sugestões. Já nos AC, a percentagem do uso do ADCI3 (21,88%) foi quase igual à do ADCI4 (23,96%).

Na situação S1 (lista), como se tratava de um pedido de superior para inferior, o grupo de AC utilizou mais o ADD do que o grupo de FP. Em ambos os grupos, houve um número significativo de informantes que utilizou o ADCI4 na S1, conforme mostrado em (6.19) e (6.21).

1.5 O uso do ato diretivo não convencionalmente indireto

Também foi na situação S1 (lista) que os informantes formularam mais o ADNI, com uma percentagem de 13% no grupo de FP e de 10,1% no grupo de AC. A seguir, apresentam-se alguns atos da S1, proferidos pelos nossos informantes, que não são convencionalmente utilizados para realizar o pedido dentro do contexto. Os enunciados (6.22) e (6.23) foram produzidos pelos FP. Esses atos diretivos, mesmo que fossem produzidos de forma indireta, não podiam ser considerados delicados por serem diretos do ponto de vista entoacional e por implicarem crítica ou recriminação ao ouvinte.

(6.22) *Então a lista?* (DCT-FP-Q1R13)

(6.23) *Laura, o que aconteceu em relação ao pedido que lhe fiz sobre a lista de produtos? Ainda não recebi nada ao fim deste tempo. O que aconteceu?* (DCT-FP-Q1R104)

Quanto aos atos formulados pelos AC, foram identificadas não só constatações negativas (6.24), mas também preocupações com o interlocutor, assim como desejos de resolver o problema em conjunto (6.25 e 6.26).

(6.24) *Laura, esteve* muito ocupada recentemente, não é? Parece que não lembraste de trazer me aquela lista que pedi. Espero que tenhas mais atenção próxima vez*.* (DCT-AC-Q1R12)

(6.25) *Olá, Laura, se tenha* alguns problemas sobre o trabalho, digas-me* por favor.* (DCT-AC-Q1R57)

(6.26) *Laura, tem alguma dificuldade no trabalho? Diz-me* que resolvemos isto juntos para terminar o trabalho.* (DCT-AC-Q1R11)

Uma outra situação que contou com uma percentagem relativamente alta do ADNI foi a S4 (hotel), com 4,08% no grupo de FP e 4,21% no de AC. O ato de pedir a um hóspede para cessar o barulho prejudicava, sem dúvida, a face dele e, para diminuir a ameaça, os informantes nativos formularam os enunciados mostrados em (6.27) e (6.28). Esses atos não são convencionalmente usados para realizar um pedido nesse contexto, pois podem ser mal interpretados pelo interlocutor. No entanto, sendo breves e resumidos, protegem ao máximo a imagem afetada do interlocutor.

(6.27) *Desculpe, há algum problema?* (DCT-FP-Q4R100)

(6.28) *Posso ajudar?* (DCT-FP-Q4R2)

Os ADNI produzidos pelos informantes chineses foram muito curiosos (6.29 e 6.30). Por um lado, explicaram claramente a razão para interferir, apresentando uma justificativa objetiva para tal ato, e, por outro lado, escolheram estratégias de cooperação para com o ouvinte, demonstrando boas intenções em ajudá-lo. Em comparação com os enunciados produzidos pelos FP, esses atos expressaram de forma mais clara o objetivo ilocutório de pedir ao interlocutor para baixar a voz.

(6.29) *Boa noite, senhor! Como está? Espero que tenho gostado do nosso hotel. Venho por aqui porque recebemos de vários clientes de outros quartos reclamações sobre o barulho que se causou aqui. Vim para ver se podemos de alguma forma ser útil para lhe ajudar?* (DCT-AC-Q4R16)

(6.30) *Senhor, se* você encontrou algum problema? Fui informada por outros hóspedes de que há umas vozes altas vindo* do seu quarto e que pode estar em perigo, estou aqui para garantir a sua segurança.* (DCT-AC-Q4R97)

Na situação S6 (cozinha), o ADNI produzido pelo grupo de FP focou-se na constatação negativa do seu desempenho (6.31), enquanto o ADNI formulado pelos AC foi mais suave e acompanhado por uma pergunta sobre o comprometimento do interlocutor (6.32).

(6.31) *Olha lá! Quando precisares de utilizar a cozinha, gostavas de a encontrar na situação em que a deixaste esta noite?* (DCT-FP-Q6R86)

(6.32) *Olá querida, não te esqueças de arrumar a cozinha depois de a usar, pode ser?* (DCT-AC-Q6R9)

Em outras situações estabelecidas no *DCT*, também se encontram ADNI muito curiosos, produzidos pelos AC. Todos esses enunciados incluem falas de maneira agradável e eufemística, não expressando direta e impositivamente a ideia de ordenar ou de pedir. Foram utilizadas justificativas falsas (6.33 e 6.36), persuasões (6.34) e até “ameaças”, inventando-se uma história inteira (6.35). Muito provavelmente, isso ocorre porque falar de forma impositiva pode levar a desentendimento e discussão, o que não é valorizado na cultura chinesa.

(6.33) *Desculpe, senhora. Sugiro que se sente fora, é melhor desfrutar do cigarro.* (DCT-AC-Q3R67)

(6.34) *Amigos, hoje tenho inúmeras tarefas a fazer, vocês não têm trabalho de casa? Não querem o terminar mais rapidamente e depois se divertir mais felizes?* (DCT-AC-Q8R97)

(6.35) *Oi moço! Tudo bem? Você já viu essa pessoa que acabou de passar por aqui? Ele me falou que ia encontrar o guarda do shopping para te acusar de violar a lei fumando aqui. Acho melhor você se ir embora agora!* (DCT-AC-Q9R16)

(6.36) *Senhora, acho que os patinhos estão cheios.* (DCT-AC-Q10R33)

Verificou-se que, de modo geral, os ADCI predominaram na realização dos atos diretivos tanto no grupo de FP quanto no grupo de AC; no entanto, o contraste dos resultados para cada subcategoria dos atos diretivos e para cada situação do *DCT* aponta para variações significativas nas escolhas linguísticas dos FP e dos AC. Além disso, essas variações permitem observar as influências exercidas pelos fatores contextuais nas diferentes estratégias de delicadeza adotadas pelos dois grupos.

Conforme as nossas observações e análises, o grau da imposição dos atos diretivos revelou-se um fator determinante na escolha do nível de diretividade, sobretudo para o

grupo de FP, já que os informantes foram menos diretos nos contextos de -R, independentemente do tipo de relação de poder e da distância relativa entre os interlocutores. O fator da relação de poder teve uma influência mais significativa na escolha linguística do grupo de AC em comparação com o de FP. Os informantes mostraram-se mais impositivos nos contextos de +D, o que diverge dos resultados dos estudos anteriores (Dias, 2010). A idade relativa do interlocutor não teve a importância esperada, especialmente para o grupo de AC, contrariando a nossa hipótese inicial de que os chineses utilizariam significativamente mais formas indiretas com os interlocutores de idade superior.

Verificou-se ainda uma maior tendência entre os informantes do grupo de AC para o uso do modo imperativo e das sugestões na formulação dos pedidos e das ordens, assim como uma menor tendência para o uso dos verbos performativos e das fórmulas de delicadeza linguística. Relativamente ao uso do ADNI, o grupo de AC recorreu às estratégias de eufemismo, que eram mais agradáveis ao interlocutor. Em contraste, o grupo de FP preferiu apontar diretamente o problema do interlocutor.

2. Tipo de frase

No que respeita ao tipo de frase, como se pode observar no quadro 6.10, tal como era esperado, a forma mais utilizada por ambos os grupos de informantes foi a interrogativa, o que é absolutamente normal, pois as perguntas tornam os pedidos mais delicados, evitando a confrontação direta com o interlocutor. A segunda forma mais utilizada foi a frase do tipo declarativo, seguida pela frase do tipo imperativo.

Quadro 6.10. *Distribuição do tipo de frase no FP e no AC*

Tipo de frase	FP		AC	
	Conteúdo	Porcentagem	Conteúdo	Porcentagem
Interrogativa	658	55.86%	641	55.40%
Imperativa	110	9.34%	159	13.74%
Declarativa	402	34.13%	353	30.51%
Outros	8	0.68%	4	0.35%
Total	1178		1157	

Vale mencionar que a existência da subcategoria de “outros” deve-se ao facto de

haver situações em que os informantes optaram pelas formas não fraseadas; por exemplo, quando pedem aos colegas para cessar o barulho na biblioteca, é possível produzir sons como “Chiu!” (DCT-FP-Q8R45) ou expressões resumidas e simples, tais como “Pouco barulho!” (DCT-FP-Q8R13) e “Silêncio!” (DCT-FP-Q8R61), em vez de formular um pedido longo.

No gráfico 6.7, percebe-se a distribuição dos três tipos de frase nas doze situações do DCT.

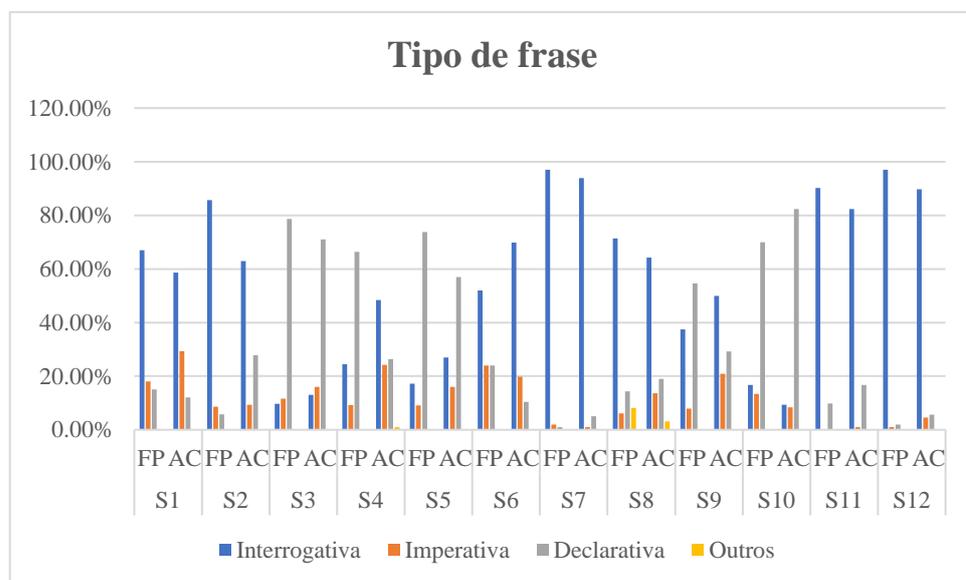


Gráfico 6.7. Percentagem do tipo de frase nas 12 situações do DCT

Nas situações de -R (S2, S7, S11 e S12), os informantes produziram maioritariamente orações do tipo interrogativo. Em todas essas quatro situações, mais de 85% dos FP utilizaram a forma interrogativa no ato central, enquanto o grupo de AC a usou menos, especialmente na S2 (ginásio), em que apenas 62,89% dos AC a utilizaram, devido à condição de poder superior do locutor (+P). Na S2, os AC usaram mais a forma declarativa do que os FP (27,84% vs. 5,71%), uma forma também aceitável para formular pedidos, embora a interação esteja mais orientada para a necessidade do locutor (6.37).

(6.37) ... queria saber o horário do mês seguinte ... (DCT-AC-Q2R30)

Na S1 (lista), outro cenário de +P, os AC utilizaram menos a forma interrogativa (58,59% vs. 67%) e a forma declarativa (12,12% vs. 15%) do que os FP, mas usaram mais a forma imperativa (29,29% vs. 18%). Vale salientar que a S1 se diferencia da S2 por ser uma situação de +R.

Na maioria das situações de +R, os AC utilizaram mais frases imperativas do que os FP para indicar a tarefa a realizar, exceto na S6 (cozinha) e na S10 (patos). Na S6, quase 70% dos participantes chineses optaram pela forma interrogativa (69,79%), enquanto apenas cerca da metade dos informantes portugueses a utilizaram (51,92%).

É de salientar que nem todas as frases declarativas tiveram o foco no locutor. Nesse contexto, é comum encontrar enunciados do tipo “tens de limpar” (DCT-FP-Q6R4). A locução “ter de” revela o mesmo grau de diretividade da oração imperativa.

Na S10 (patos), o tipo de frase mais utilizado pelos AC foi a declarativa (82,29%), enquanto poucos usaram a interrogativa (9,38%) e a imperativa (8,33%). No grupo de FP, a declarativa também foi a mais utilizada (70%), embora com uma percentagem menor do que no grupo de AC. Nos dados recolhidos, encontramos declarativas com alto grau de diretividade, veiculadas através da locução “é proibido fazer X” (6.38), assim como declarativas apresentadas sob a forma de sugestão “é melhor fazer X” (6.39).

(6.38) ... *É proibido alimentar os animais no parque, ...* (DCT-AC-Q10R7)

(6.39) ... *é melhor não os alimentar.* (DCT-AC-Q10R22)

É importante notar que, em geral, os AC usaram mais frases de tipo imperativo do que os FP. Em nosso entender, há duas razões possíveis para explicar esse fenómeno. A primeira razão é que as frases imperativas impõem, com mais clareza, ações a outras pessoas. A segunda razão é que o modo imperativo tem sido um ponto de particular atenção para os alunos chineses no processo de aprendizagem de PLE, já que, em chinês, os verbos têm apenas uma forma e não se conjugam, o que, de certo modo, destaca o uso do imperativo pelos alunos chineses. Não obstante, quando era preciso pedir a uma pessoa familiar para corrigir um comportamento inadequado,

visando satisfazer a necessidade do próprio falante, ou quando era necessário pedir a uma senhora desconhecida para cumprir uma norma social, os AC raramente usaram as frases imperativas.

Verifica-se que, no grupo de AC, em três situações, o tipo de frase mais procurado não foi a interrogativa: S3 (cigarro-rapariga), S5 (cigarro-senhora) e S10 (patos). No grupo de FP, além destas três situações, na S4 (hotel) e na S9 (cigarro-desconhecido), a interrogativa também não foi a forma mais utilizada. Curiosamente, em todas estas situações, foi a declarativa a mais empregada. Estas cinco situações caracterizavam-se por serem todas de +R e +D, com o nível de -P nas situações S3, S4 e S5 e de =P nas situações S9 e S10. Explicando melhor, o tipo declarativo foi mais escolhido quando se formulava um pedido de alto grau de imposição, dirigido a uma pessoa com quem se mantinha uma relação social distante e que não ocupava uma posição hierárquica superior.

Em suma, o grupo de AC utilizou mais frases do tipo imperativo do que o de FP, sobretudo nas condições de +P, uma vez que a relação de poder tem grande importância na cultura chinesa e atribui influências diretas na forma como os chineses interagem no dia-a-dia. As frases do tipo declarativo adaptaram-se às diferentes situações e serviram para formular atos centrais de diferentes níveis de diretividade. No presente *DCT*, as situações em que as frases declarativas foram mais usadas são todas de +R e +D. Por outro lado, as frases do tipo interrogativo foram mais escolhidas nas situações de -R e, sem dúvida, foram o tipo de oração mais procurado para formular pedidos/ ordens.

3. Tempo e modo verbais

O quadro 6.11 apresenta a distribuição das principais formas de tempo e modo verbais no FP e no AC, mostrando dados distintos recolhidos nas cinco categorias.

Podemos observar que, em geral, o presente do indicativo foi a forma verbal mais escolhida por ambos os grupos, sendo mais utilizado pelos FP (70,2%) do que pelos AC (56,44%). Além disso, o grupo de AC não só utilizou mais o modo imperativo para formular pedidos/ ordens, como também optou mais frequentemente pelo

imperfeito e pelo condicional de delicadeza em comparação com o grupo de FP.

Quadro 6.11. *Distribuição do tempo e modo verbais no FP e no AC*

Tempo e modo verbais	FP		AC	
	Quantidade	Porcentagem	Quantidade	Porcentagem
Imperativo	110	9.34%	159	13.74%
Presente do indicativo	827	70.20%	653	56.44%
Imperfeito de delicadeza	154	13.07%	254	21.95%
Condicional de delicadeza	77	6.54%	85	7.35%
Outros	10	0.85%	6	0.52%
Total	1178		1157	

No gráfico 6.8, observa-se a distribuição dos quatro tipos de tempo e modo verbais nas doze situações do *DCT*.

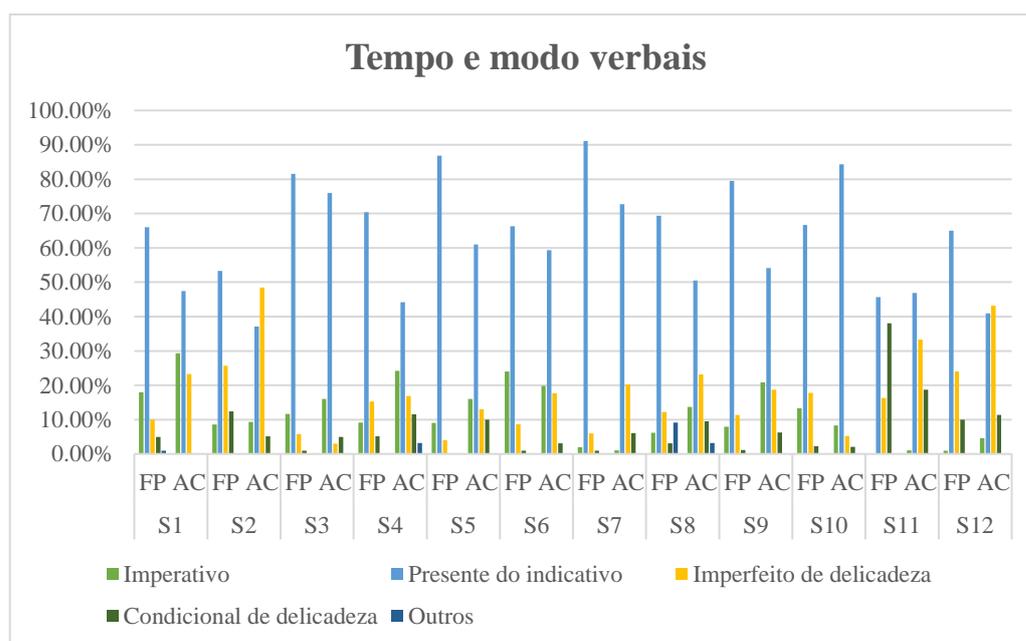


Gráfico 6.8. *Percentagem do tempo e modo verbais nas 12 situações do DCT*

Praticamente, em todas as situações comunicativas, o grupo de FP utilizou mais o presente do indicativo do que o de AC, com exceção das situações S10 (patos) e S11 (professor). Na S11, as percentagens do uso do presente do indicativo pelos dois grupos foram muito próximas, com 45,65% para os FP e 46,88% para os AC, sendo essa diferença negligenciável. Focaremos a nossa atenção na S10, que apresenta uma

distribuição diferente das restantes situações. Na S10, o presente do indicativo foi usado por 66,67% do FP e 84,38% do AC. No entanto, os FP utilizaram mais frequentemente os outros três modos verbais, sobretudo, optaram mais pelo modo imperativo (13,33% vs. 8,33%) e pelo imperfeito de delicadeza (17,78% vs. 5,21%) relativamente aos AC. Seguem-se alguns exemplos típicos retirados do *corpus*:

(6.40) enunciado produzido pelos AC com verbo em presente do indicativo:

Senhora, esses alimentos fazem mal aos patinhos. (DCT-AC-Q10R39)

(6.41) enunciado produzido pelos FP com verbo em imperativo:

Não faça isso! Isso é proibido porque faz mal aos patinhos! (DCT-FP-Q10R23)

(6.42) enunciado produzido pelos AC com verbo em imperativo:

Olá senhora, também gosta destes patinhos fofos? Gosto imenso também, mas sabe que é proibido alimentar eles porque os alimentos processados lhes fazem mal. Não faz* isso, por favor.* (DCT-AC-Q10R52)

(6.43) enunciado produzido pelos FP com verbo em imperfeito de delicadeza:

Desculpe, mas não devia alimentar os patinhos com essas bolachas. (DCT-FP-Q10R83)

(6.44) enunciado produzido pelos AC com verbo em imperfeito de delicadeza:

Desculpe, porque os alimentos processados fazem mal, é proibido alimentar esses animais, podia parar tirar bolachas do saco parar alimentar os patinhos?* (DCT-AC-Q10R71)

Ao observar os enunciados (6.41) e (6.43), percebe-se que, nesse cenário, grande parte dos FP formulou pedidos diretos, não se preocupando com o modo verbal utilizado no ato central, enquanto os AC produziram enunciados relativamente complexos, com vários atos periféricos, como justificativas, cumprimentos, FT, pedidos de desculpa, entre outros, com o objetivo de diminuir o grau de imposição feito através do uso imperativo (6.42) ou de tornar o ato central com o verbo no imperfeito ainda mais delicado (6.44). Além disso, na maioria dos casos de uso do imperfeito de delicadeza, os alunos chineses escolheram o verbo modal “poder” para concretizar o ato central.

Tal como mostrado e explicado na secção anterior, em geral, os AC utilizaram

mais a frase imperativa e/ou o modo imperativo do que os FP, exceto nas situações S6, S7 e S10. Faremos uma análise específica somente à S6 (cozinha), visto que já fizemos uma análise detalhada dos dados da S10 e, na S7 (roupa), a diferença entre os dois grupos em relação à frequência do uso do modo imperativo é muito pequena (1.98% vs. 1.01%) e pode ser negligenciada.

Na S6 (cozinha), 19,79% dos AC e 24,04% dos FP usaram o verbo no imperativo e encontraram-se mais verbos no imperfeito (17,71% vs. 8,65%) e no condicional de delicadeza (3,13% vs. 0,96%) nos dados recolhidos dos AC em comparação com os dos FP.

Seguem alguns enunciados da S6, produzidos respetivamente pelos FP e pelos AC com o verbo no imperativo:

(6.45) *Ó XXX (nome do amigo), que é esta merda? Quando se suja, lava-se depois! Agora quero usar a cozinha e não posso! Limpa a porcaria que fizeste!* (DCT-FP-Q6R3)

(6.46) *Amigo/amiga, tenho de usar a cozinha agora, mas está em mal* condição, se faz um favor de limpa-la* agora?* (DCT-AC-Q6R43)

(6.47) *Oi, amiga, está tão suja a cozinha. Não limpaste ontem à noite? Então vamos limpar juntas agora e manter sempre a sua limpeza, combinamos?* (DCT-AC-Q6R95)

Podemos observar que, os falantes nativos, ao formular um pedido/ uma ordem de alto grau de imposição a um amigo/ uma amiga da mesma idade, pelo facto de que este/ esta tinha feito algo desagradável e socialmente não convencional, poderiam adotar um tom de voz sério, até furioso, com vários elementos periféricos que implicavam constatações negativas e que expressavam o seu descontentamento relativamente à questão (ex.: “merda”, “porcaria”, etc.). Relativamente aos alunos chineses, estes preferiam realizar os atos diretivos de forma mais suave e amigável. Nas falas dos AC, embora também se indicasse o facto de a cozinha estar em más condições e a necessidade pessoal do uso imediato do espaço, não se manifestaram críticas nem queixas; pelo contrário, foram utilizados elementos linguísticos de delicadeza, como “fazer o favor de...” (6.46), e até se usou o pedido inclusivo de dar

uma mão na limpeza (6.47). Isso talvez esteja relacionado com o confucionismo, que defende a ideia de prevalência da harmonia.

De forma diferente do esperado, o grupo de AC utilizou mais o imperfeito e o condicional de delicadeza do que o de FP, e sobretudo demonstrou uma familiaridade muito grande com o uso do imperfeito do indicativo como recursos de interação verbal cortês. Já quanto ao modo condicional, que tem o mesmo valor de delicadeza do imperfeito do indicativo, já não foi tão utilizado pelos AC. Isso deve-se ao facto de que, nos manuais didáticos de PLE mais utilizados pelas universidades chinesas¹⁸, todos os empregos do imperfeito são detalhadamente explicados, incluindo o uso para fazer pedidos delicadamente, na fase inicial da aprendizagem, enquanto o uso do condicional é apresentado numa fase de aprendizagem mais avançada.

Relativamente à influência das quatro variáveis na escolha de tempo e modo verbais, não contamos com o presente do indicativo, uma vez que o seu uso não está relacionado com o nível de diretividade nem com o grau de delicadeza do ato. Por exemplo, numa situação em que se pede ao interlocutor para cessar o barulho, ambos os exemplos abaixo expostos têm o verbo principal conjugado no presente do indicativo, mas o pedido formulado em (6.48) é considerado mais direto por usar o verbo performativo “pedir”, enquanto em (6.49), a cortesia apresentada pelo locutor é veiculada pelo uso da fórmula de delicadeza “importar-se de”.

(6.48) *Olá, boa noite! Peço que, por favor, diminua o som da TV. Há hóspedes a reclamar do barulho e de facto a lei em vigor não permite tanto ruído neste horário. Muito obrigada.* (DCT-FP-Q4R80)

(6.49) *Desculpe incomodar, mas verifiquei que o barulho no seu quarto pode incomodar os outros hóspedes. Importa-se de ter mais cuidado?* (DCT-FP-Q4R92)

Os resultados de análise sobre o uso dos verbos no imperativo nos atos diretivos correspondem às conclusões obtidas na subsecção anterior, visto que todas as frases

¹⁸ Segundo Pires (2022, p. 178), os manuais de PLE mais utilizados na China são, nomeadamente, os manuais bilingues elaborados na China, “Português para Ensino Universitário”, “Curso de Português para Chineses” e “Português Global”, e os manuais elaborados em Portugal, “Português XXI” e “Aprender Português”.

imperativas contêm verbos no modo imperativo. Por outras palavras, os informantes chineses utilizaram mais imperativos do que os portugueses, especialmente nas situações de +P e +R.

Na tentativa de explorar a relação entre o uso do imperfeito e do condicional de delicadeza e as quatro variáveis em questão, verificamos que as três situações em que os FP utilizaram mais o imperfeito e o condicional foram S11 (professor) (54,34%), S2 (ginásio) (38,09%) e S12 (sumo) (34%). Todas estas três situações eram do nível de -R, o que, naturalmente, contribuía para o uso frequente dos dois modos verbais acima referidos. No entanto, apenas na S11 (professor), em que era necessário fazer um pedido a um interlocutor com poder relativamente superior, é que o imperfeito e o condicional de delicadeza foram mais usados. Nas outras duas situações de =P, o uso do imperfeito e do condicional reduziu-se de forma significativa. Não obstante, para o grupo de AC, desde que a situação fosse do nível de -R, mais de metade dos informantes escolheram o imperfeito ou o condicional, não se preocupando com o nível de P.

Ao comparar as situações S3 (cigarro-rapariga), S5 (cigarro-senhora) e S9 (cigarro-desconhecido), surpreendentemente, observa-se que, nas situações de +R e -P, os FP raramente usaram o imperfeito e o condicional (6,8% na S3 e 4,04% na S5). Muito provavelmente, isso está relacionado com o papel desempenhado pelo informante, já que um empregado de mesa tem a obrigação de avisar os clientes para cumprirem certos regulamentos do estabelecimento e, por isso, adotou-se mais frequentemente o ADD, com verbos conjugados no presente do indicativo, tais como “é proibido fumar” e “tem de apagar o cigarro”. Quando o ato era direcionado a um desconhecido de igual poder, registou-se um aumento na frequência do uso do imperfeito e do condicional pelos FP (12,5% na S9). Por outro lado, para o grupo de AC, somente na S3 o imperfeito e o condicional de delicadeza foram menos utilizados (8%), enquanto na S5, 23% dos informantes os utilizaram. Ou seja, para os AC, a relação de poder não é o fator decisivo na escolha desses dois modos verbais em causa. Sabemos que a única diferença entre a S3 (cigarro-rapariga) e a S5 (cigarro-senhora) consiste na idade da interlocutora. Quando falavam com uma senhora de idade (S5), o

imperfeito e o condicional de delicadeza foram mais utilizados, e quando falavam com uma rapariga jovem (S3), esses dois modos verbais foram pouco usados. Vejam-se os enunciados produzidos por um mesmo informante na S3 (6.50) e na S5 (6.51). Muitos respondentes fizeram o mesmo, usando o verbo conjugado no presente do indicativo na S3 e no imperfeito ou condicional na S5.

(6.50) ... *pode fumar lá fora ou apenas não fumar aqui?* (DCT-AC-Q3R18)

(6.51) ... *poderia fazer o favor de não fumar dentro daqui?* (DCT-AC-Q5R18)

Em síntese, o presente do indicativo é o tempo verbal mais utilizado pelos dois grupos de informantes, seguido pelo imperfeito, imperativo e condicional. A frequência do uso do presente do indicativo não é considerada como um referencial significativo, uma vez que pode surgir em enunciados de diferentes níveis de diretividade. A diferença na frequência do uso do imperfeito e do condicional de delicadeza deve-se não apenas ao facto de, conforme os dados recolhidos no grupo de FP, o condicional ser menos usado para expressar a delicadeza, mas também porque, nos manuais de PLE destinados aos universitários chineses, o condicional é introduzido mais tardiamente em comparação com o imperfeito. Além disso, a opção pelo uso do imperativo relaciona-se com as variáveis de P e R implicadas na situação. Quanto ao uso do imperfeito e do condicional, o fator de P é o mais considerado pelos FP, enquanto para os AC, é a idade o fator determinante.

4. Escolha de perspetiva

No que concerne à escolha de perspetiva, conforme o quadro 6.12, o foco no interlocutor teve representação predominante em ambos os grupos, com 73,43% no FP e 75,11% no AC; seguido pelo pedido impessoal, com 14,69% no FP e 12,88% no AC; pelo foco no locutor, com 11,88% no FP e 10,72% no AC e, por fim, pelo pedido inclusivo, com 0,08% no FP e 1,3% no AC.

Quadro 6.12. *Distribuição da escolha de perspectiva no FP e no AC*

Escolha de perspectiva	FP		AC	
foco no interlocutor	865	73.43%	869	75.11%
foco no locutor	140	11.88%	124	10.72%
pedido impessoal	173	14.69%	149	12.88%
pedido inclusivo	1	0.08%	15	1.30%
Total	1178		1157	

É de notar que, no grupo de FP, apenas um informante optou pelo pedido inclusivo, enquanto no grupo de AC, foram identificados quinze casos deste tipo de pedido. Este fenómeno poderá ter uma raiz cultural, já que nos enunciados produzidos por estudantes chineses, verificou-se a autoinclusão na execução daquilo que se pede, com o intuito de demonstrar a amabilidade e a disposição para a ajuda, construindo assim um coletivo imaginário. Os pedidos inclusivos foram predominantemente encontrados nas situações S6 (cozinha) e S10 (patos). Observe-se o único enunciado do tipo inclusivo produzido pelos FP:

(6.52) *Boa tarde, espero que não leves a mal, mas não podemos deixar loiça suja, nem comida no lavatório e fogão, pois é necessário deixá-lo em condições para caso alguém da casa queira igualmente cozinhar.* (DCT-FP-Q6R25)

Verifica-se que, em (6.52), o ato central é um ADCI e o verbo auxiliar “poder”, na sua forma negativa, assume o valor semântico de ausência de autorização ou permissão para realizar algo. Neste caso, o informante formulou o pedido inclusivo para indicar uma convenção social que deveria ser respeitada por todos, incluindo o si próprio, tornando assim o ato diretivo mais delicado. Apesar de se tratar de uma forma mais cortês em comparação com o enunciado com o verbo flexionado na segunda pessoa do singular (“não podes deixar loiça suja, nem comida no lavatório e fogão”), não deixou de ser uma crítica e uma denúncia ao comportamento desagradável do interlocutor.

A seguir, vejam-se uns pedidos inclusivos formulados pelo grupo de AC.

(6.53) Podemos limpar e arrumar a cozinha juntas? Temos que manter a limpeza e boas condições depois de cozinhar. Isso faz bem à saúde de todas as colegas do nosso apartamento.

(DCT-AC-Q6R59)

(6.54) Que simpática a senhora é! Também gosto muito de patinhos. Mas como eu sei, não os devemos alimentar bolachas do saco* que atualmente são processados e lhes fazem mal.

(DCT-AC-Q10R47)

O exemplo (6.53) também foi retirado da situação S6 (cozinha) e, igualmente, contou com a presença do verbo “poder”. No entanto, de forma diferente do exemplo (6.52), o ato central em (6.53) é uma frase afirmativa do tipo interrogativo, não sendo uma declarativa negativa. Desta forma, foi criado um ambiente de comunicação mais agradável e colaborativo.

Na situação S10 (patos), seis informantes do grupo de AC formularam pedidos inclusivos, tal como exemplificado (6.54). Estes pedidos foram acompanhados por atos periféricos que expressaram amabilidade e apresentaram justificativas objetivas, tornando assim o enunciado mais aceitável para o ouvinte.

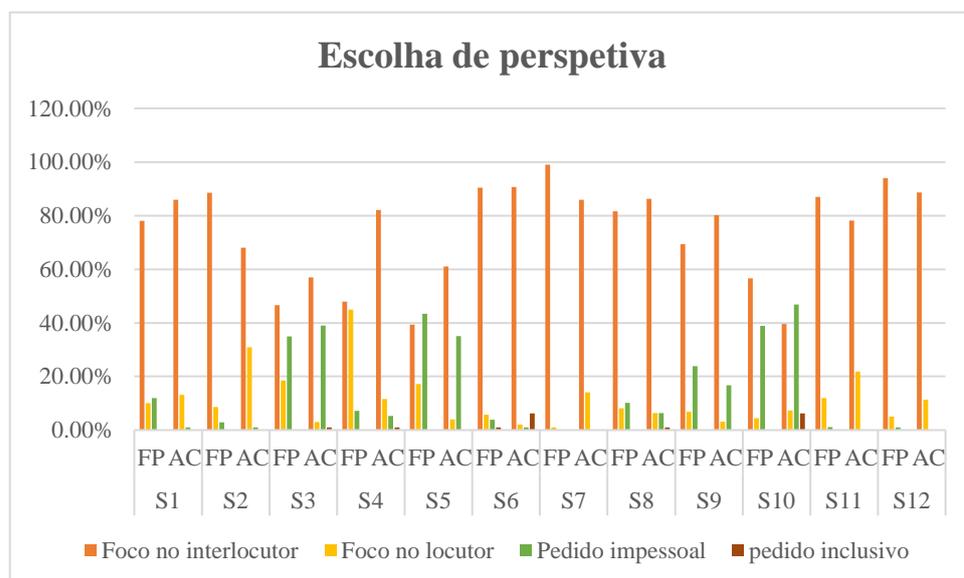


Gráfico 6.9. Percentagem da escolha de perspectiva nas 12 situações do DCT

O gráfico 6.9 permite observar a distribuição da escolha de perspectiva dos FP e dos AC em cada uma das situações estipuladas. Constata-se que o foco no interlocutor

teve a maior proporção em quase todas as situações comunicativas, exceto na S5 (cigarro-senhora) do FP e na S10 (patos) do AC.

Foi nas situações S3 (cigarro-rapariga), S5 (cigarro-senhora), S9 (cigarro-desconhecido) e S10 (patos) que os informantes de ambos os grupos utilizaram mais frequentemente o pedido impessoal em relação às outras situações. Essas quatro situações compartilham uma característica comum: o interlocutor tinha violado regulamentos estipulados pelas instalações comerciais ou públicas, e o locutor teve de impedi-lo pela obrigação profissional ou pela moralidade consensual da comunidade. Nesse contexto, os pedidos foram formulados de uma perspectiva mais objetiva e impessoal, como demonstrado nos dois exemplos abaixo.

(6.55) ... *aqui não é para fumar!* (DCT-FP-Q9R35)

(6.56) ... *os patos não podem comer bolachas.* (DCT-AC-Q10R56)

Observa-se ainda que os dois grupos optaram pelo foco no locutor nas situações divergentes. Foi nas situações do nível de -R (S2, S7, S11, S12) que mais informantes do grupo de AC centraram os seus enunciados em si próprios em comparação com o grupo de FP. Vejam-se os enunciados produzidos pelo grupo de AC nessas situações:

(6.57) ... *Queria saber o horário do mês seguinte ...* (DCT-AC-Q2R75)

(6.58) *Podia emprestar a tua roupa ...* (DCT-AC-Q7R38)

(6.59) ... *Gostaria de me enviar os últimos materiais.* (DCT-AC-Q11R29)

(6.60) ... *queria beber esse sumo.* (DCT-AC-Q12R24)

E foi nas situações S3 (cigarro-rapariga), S4 (hotel) e S5 (cigarro-senhora), que compartilhavam os mesmos níveis de +D, -P e +R, que mais respondentes do grupo de FP mantiveram o foco de atenção no locutor. Seguem-se enunciados produzidos pelos FP, retirados das situações acima referidas:

(6.61) ... *Tenho que pedir-lhe para apagar o cigarro.* (DCT-FP-Q3R22)

(6.62) ... *Peço-lhe que cesse esse ruído.* (DCT-FP-Q4R96)

(6.63) ... *agradecia que fumasse lá fora...* (DCT-FP-Q5R14)

Percebe-se que o grupo de AC optou pela perspectiva do locutor quando o ouvinte não era culpado e o pedido foi feito para satisfazer a própria necessidade do falante; já o grupo de FP formulou, com maior frequência, atos diretivos com foco no locutor, quando assumia o papel de funcionário num estabelecimento de restauração ou hotelaria, com a obrigação de pedir ao cliente para parar de fazer algo que prejudicava o ambiente da instalação. Nesse contexto, o verbo performativo “pedir” na primeira pessoa do singular foi frequentemente utilizado para explicitar a força ilocutória do enunciado, ou empregaram-se fórmulas de cortesia como “agradeço que faça algo” ou “agradecia que fizesse algo” para expressar a gratidão pela colaboração do ouvinte.

Em suma, é de notar que, para o grupo de AC, a escolha da perspectiva está fortemente relacionada com a razão e a justificação para a formulação do ato diretivo. Por sua vez, para o grupo de FP, além do nível de imposição do pedido, a relação social e profissional entre os interlocutores também constitui um aspeto essencial para a escolha da perspectiva. Além disso, influenciado pela própria cultura, o pedido inclusivo é uma estratégia de delicadeza adotada pelo grupo de AC, mas é raramente encontrado nos enunciados produzidos pelo grupo de FP.

Síntese

O presente capítulo evidencia as diferentes abordagens na formulação de atos diretivos pelos grupos de FP e de AC, influenciadas por fatores contextuais e culturais. Foram analisados elementos como o nível de diretividade, tipos de frase, tempos e modos verbais, bem como a escolha de perspectiva. Ambos os grupos utilizaram predominantemente os ADCl, optando por frases interrogativas para suavizar os pedidos. No entanto, os AC recorreram mais frequentemente ao uso do imperativo em contextos de maior imposição ou hierarquia, refletindo a influência da cultura chinesa. Fatores como a relação de poder, imposição e distância social influenciaram as escolhas linguísticas de ambos os grupos. A idade do interlocutor teve um impacto

menor do que o esperado, especialmente para os AC. A análise ressalta a interconexão desses fatores e a importância de compreender essas variações para promover uma comunicação intercultural eficaz e adaptar o ensino de PLE.

Capítulo VII
Análise e Leitura dos Dados:
Método *Discourse Completion Test* – Atos
Periféricos

O presente capítulo pretende apresentar os resultados da análise contrastiva dos atos periféricos que, muitas vezes, também produzem efeitos de atenuação ou de intensificação nos atos diretivos. Será dada ênfase, especialmente, a três categorias essenciais: TA, TV e outros atos periféricos. É importante destacar que as FT e os vocativos, embora pertençam à categoria das TV, serão analisados exclusivamente no capítulo seguinte devido à sua relevância para o nosso estudo.

1. Análise panorâmica dos atos periféricos

Após a segmentação aos 2335 enunciados produzidos pelos dois grupos de informantes (1178 do FP e 1157 do AC), obtivemos os resultados gerais do uso dos atos precedentes e sucedentes no FP e no AC (ver o quadro 7.1).

Quadro 7.1. *Frequência dos atos precedentes e sucedentes no FP e no AC*

	FP		AC	
	Freq.	%	Freq.	%
atos precedentes	935	79,37%	1007	87,04%
atos sucedentes	642	54,5%	719	62,14%
sem nenhum ato periférico	116	9,85%	54	4,67%

Pode-se observar que os AC utilizaram, com mais frequência, tanto os atos precedentes como os sucedentes, relativamente aos FP. Ou seja, além das estratégias de delicadeza usadas no ato central, os aprendentes empregaram mais frequentemente as táticas de cortesia verbal, antes ou depois do ato central, com o fim de facilitar a atenuação ou a intensificação da força ilocutória. De entre as 1157 respostas produzidas pelos AC, apenas 54 (4,67%) enunciados não continham nenhum ato periférico, sendo constituído apenas por um segmento linguístico que, por si só, realizava o ato ilocutório. Do ponto de vista da economia linguística, é notório que os AC produzem enunciados mais redundantes em comparação com os FP, que obviamente domina melhor a língua e fala de forma mais clara e concisa.

O quadro 7.2 mostra a frequência do uso das TA e TV, assim como dos outros atos periféricos, pelos dois grupos de informantes. Em geral, a proporção do uso das TA no

AC é ligeiramente superior à do FP (73,03% vs. 70,63%). A presença das TV é significativamente mais frequente no AC do que no FP (88,16% vs. 77,76%). Quanto aos outros atos periféricos, os dois grupos apresentam representações semelhantes. Nas subsecções seguintes, serão feitas análises respeitantes às três categorias dos atos periféricos em questão.

Quadro 7.2. *Frequência das três categorias de atos periféricos no FP e no AC*

	FP		AC	
	Freq.	%	Freq.	%
TA	832	70,63%	845	73,03%
TV	916	77,76%	1020	88,16%
outros atos periféricos	49	4,16%	50	4,32%

2. Táticas atenuadoras

Conforme mencionado na subsecção 1.3 do Capítulo V, as TA são usadas para atenuar os atos diretivos por meio de várias formas, tanto semânticas como estruturais. Como referido, para facilitar a organização dos dados, criamos quatro subcategorias de análise: JO, JS, a fórmula de delicadeza “por favor”, e a subcategoria de “outros atenuadores”. As três primeiras subcategorias foram utilizadas, praticamente, em todas as situações comunicativas estabelecidas. E a subcategoria de “outros atenuadores” engloba diversas formas e estruturas linguísticas, tais como “será que”, “um bocado/ um pouco”, expressões de delicadeza como “agradeço/ agradecia que...”, “importar-se de...”, “gostaria que...”, o uso do diminutivo, entre outras. Estes foram usados pelos informantes conforme diferentes situações comunicativas, não sendo aplicados em todos os cenários.

O quadro 7.3 e o gráfico 7.1 mostram a frequência dessas subcategorias de TA nos dois grupos de informantes. Observa-se que, em comparação com os FP, os AC apresentaram menor representação nas subcategorias de “por favor” e de “outros atenuadores”, mas maior representação na justificação, especialmente na JS. A frequência do uso de JS no AC foi cerca de 10% maior do que a no FP (35,44% vs. 26,49%).

Quadro 7.3. *Frequência das subcategorias de TA no FP e no AC*

	TA			
	FP		AC	
	Freq.	%	Freq.	%
JO	382	32,43%	388	33,54%
JS	312	26,49%	410	35,44%
por favor	361	30,65%	288	24,89%
outros atenuadores	213	18,08%	146	12,62%

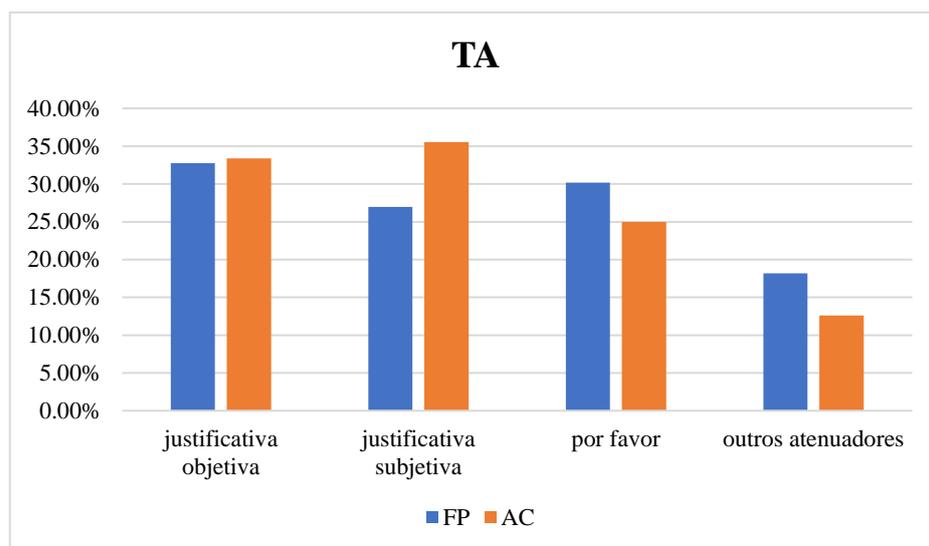


Gráfico 7.1. *Distribuição das subcategorias de TA no FP e no AC*

Segue no quadro 7.4 a frequência de JO e de JS em cada situação. Na verdade, a apresentação de justificção está estreitamente ligada às situações estabelecidas. Por exemplo, nas situações S2 (ginásio), S7 (roupa) e S12 (sumo), cenários do nível de -R, a frequência de JO foi extremamente baixa. Nessas três situações, nenhum respondente dos FP a aplicou, e apenas na S2 dois respondentes dos AC a utilizaram. Nas situações S2 e S12, os FP usaram muito pouco a justificção, tanto objetiva como subjetiva, preferindo emitir os atos diretivos sem explicar o motivo, como em (7.1) e (7.2). Em contraste, os AC preferiram explicitar a causa de justificção, apresentando principalmente a JS, como em (7.3).

(7.1) *Tem o horário do próximo mês?* (DCT-FP-Q2R13)

(7.2) *Pode-me passar a água, se faz favor?* (DCT-FP-Q12R44)

(7.3) ... o sumo da sua casa é tão delicioso ... *Queria beber mais* ... (DCT-AC-Q12R53)

Quadro 7.4. *Frequência das subcategorias de JO e de JS nas 12 situações do DCT*

↵	S1↵		S2↵		S3↵		S4↵	
	FP↵	AC↵	FP↵	AC↵	FP↵	AC↵	FP↵	AC↵
JO↵	28.00%↵	26.26%↵	0.00%↵	2.06%↵	48.54%↵	38.00%↵	66.33%↵	53.68%↵
JS↵	14.00%↵	18.18%↵	4.76%↵	14.43%↵	3.88%↵	12.00%↵	1.02%↵	1.05%↵
↵	S5↵		S6↵		S7↵		S8↵	
	FP↵	AC↵	FP↵	AC↵	FP↵	AC↵	FP↵	AC↵
JO↵	46.46%↵	45.00%↵	50.00%↵	46.88%↵	0.00%↵	0.00%↵	20.41%↵	28.42%↵
JS↵	6.06%↵	9.00%↵	49.04%↵	53.13%↵	65.35%↵	76.77%↵	39.80%↵	28.42%↵
↵	S9↵		S10↵		S11↵		S12↵	
	FP↵	AC↵	FP↵	AC↵	FP↵	AC↵	FP↵	AC↵
JO↵	30.68%↵	54.17%↵	17.78%↵	11.46%↵	84.78%↵	94.79%↵	0.00%↵	0.00%↵
JS↵	38.64%↵	54.17%↵	57.78%↵	64.58%↵	40.22%↵	59.38%↵	3.00%↵	35.23%↵

Nas situações S3 (cigarro-rapariga), S4 (hotel) e S5 (cigarro-senhora), em que os locutores desempenharam papéis de funcionários dos estabelecimentos comerciais, os informantes utilizaram mais a JO, produzindo enunciados do ponto de vista impessoal, com o intuito de se apresentarem como mais dignos de confiança e de chamar a atenção das pessoas.

Quanto ao uso das duas tipologias de justificação em cada situação, praticamente, em todos os cenários, os AC utilizaram mais frequentemente a JS do que os FP, exceto na situação S8 (biblioteca), em que 39,8% dos FP optaram pela JS, como em (7.4), enquanto no grupo de AC, a proporção dos informantes (28,42%) que utilizaram a JS foi igual à daqueles que usaram a JO (ver 7.5). No entanto, a proporção dos FP que utilizaram a JO (20,41%) foi menor do que a daqueles que optaram pela JS. Esta foi uma das duas situações de +R em que os FP usaram mais a JS do que a JO.¹⁹

(7.4) ... *podiam fazer menos barulho?* Estou a tentar estudar e não consigo concentrar-me. (DCT-FP-Q8R10)

(7.5) ... *podem ficar tranquilos?* Estamos na biblioteca. (DCT-AC-Q8R27)

Nos restantes cenários, verificou-se uma maior frequência do uso da JS pelos AC

¹⁹ Na situação S9 (cigarro-desconhecido), os FP também usaram mais a JS do que a JO (38,64% vs. 30,68%). No entanto, isso provavelmente se deve ao facto de uma justificação pessoal específica (ser alérgico/a ao fumo) ter sido claramente revelada na pergunta. Naturalmente, os locutores recorreram mais a essa justificativa para explicarem o seu ato de pedir.

do que pelos FP. Por outro lado, em seis das doze situações (S1, S3, S4, S5, S6, S10), os FP utilizaram mais a JO do que os AC. Em suma, é de notar que, ao formular pedidos/ ordens, os FP tencionavam apresentar os motivos de uma perspectiva mais objetiva, a fim de serem mais imparciais e neutros, enquanto os AC tendiam a emitir justificativas do ponto de vista pessoal e subjetivo, sobrepondo as próprias opiniões e emoções e procurando incluir o “eu” no assunto em discussão.

Relativamente ao uso da forma de cortesia “por favor”/ “se faz favor”, em geral, os AC recorreram menos a esta estrutura do que os FP. Não obstante, nas situações do nível de +D (S3, S4, S5, S9, S10), os AC utilizaram-na com maior frequência do que os FP (ver o quadro 7.5).

No grupo de FP, as situações em que mais de metade dos informantes utilizaram a fórmula de cortesia “por favor”/ “se faz favor” foram as situações S12 (sumo) (75%) e S2 (ginásio) (55,24%). Já no grupo de AC, a situação em que se registou o índice mais elevado do uso da mesma estrutura foi a situação S4 (hotel) (43,16%), com uma proporção inferior a 50%.

Fica evidente que os informantes portugueses, ao formularem um pedido de baixo grau de imposição a um senhor ou uma senhora de certa idade, utilizam frequentemente a fórmula de delicadeza “por favor”/ “se faz favor” como TA. Para os estudantes chineses, a relação de idade entre os interlocutores e o grau de imposição do ato diretivo não foram fatores decisivos para o uso desta tática. Em comparação com os FP, a distância social entre os interlocutores foi um fator que influenciou mais o uso dessa tática pelos AC.

Quadro 7.5. *Frequência da subcategoria de “por favor” nas 12 situações do DCT*

↵	S1↵		S2↵		S3↵		S4↵	
	FP↵	AC↵	FP↵	AC↵	FP↵	AC↵	FP↵	AC↵
por favor↵	39.00%↵	36.36%↵	55.24%↵	36.08%↵	21.36%↵	25.00%↵	34.69%↵	43.16%↵
↵	S5↵		S6↵		S7↵		S8↵	
	FP↵	AC↵	FP↵	AC↵	FP↵	AC↵	FP↵	AC↵
por favor↵	20.20%↵	25.00%↵	32.69%↵	17.71%↵	7.92%↵	3.03%↵	29.59%↵	26.32%↵
↵	S9↵		S10↵		S11↵		S12↵	
	FP↵	AC↵	FP↵	AC↵	FP↵	AC↵	FP↵	AC↵
por favor↵	17.05%↵	21.88%↵	4.44%↵	10.42%↵	25.00%↵	19.79%↵	75.00%↵	35.23%↵

Além disso, existem muitos outros atenuadores que foram utilizados pelos dois grupos de informantes em diferentes situações. O quadro 7.6 mostra o uso de algumas dessas táticas.

Quadro 7.6. *Frequência da subcategoria de “outros atenuadores” nas 12 situações do DCT*

↵	S1↵		S2↵		S3↵		S4↵	
	FP↵	AC↵	FP↵	AC↵	FP↵	AC↵	FP↵	AC↵
será que↵	0.00%↵	0.00%↵	5.71%↵	1.03%↵	0.00%↵	0.00%↵	2.04%↵	0.00%↵
diminutivo↵	0.00%↵	0.00%↵	0.00%↵	0.00%↵	0.97%↵	1.00%↵	1.02%↵	1.05%↵
agradecer..., importar-se, gostar...↵	0.00%↵	0.00%↵	0.00%↵	0.00%↵	8.74%↵	3.00%↵	14.29%↵	8.42%↵
um bocado↵	0.00%↵	0.00%↵	0.00%↵	0.00%↵	0.00%↵	0.00%↵	0.00%↵	5.26%↵
outros atenuadores↵	7.00%↵	1.01%↵	3.81%↵	5.15%↵	0.97%↵	0.00%↵	0.00%↵	1.05%↵
↵	S5↵		S6↵		S7↵		S8↵	
↵	FP↵	AC↵	FP↵	AC↵	FP↵	AC↵	FP↵	AC↵
será que↵	0.00%↵	0.00%↵	2.88%↵	0.00%↵	8.91%↵	2.02%↵	7.14%↵	1.05%↵
diminutivo↵	0.00%↵	0.00%↵	0.00%↵	3.13%↵	0.99%↵	1.01%↵	6.12%↵	5.26%↵
agradecer..., importar-se, gostar...↵	13.13%↵	7.00%↵	15.38%↵	4.17%↵	5.94%↵	2.02%↵	19.39%↵	6.32%↵
um bocado↵	0.00%↵	0.00%↵	0.96%↵	8.33%↵	0.00%↵	0.00%↵	12.24%↵	11.58%↵
outros atenuadores↵	1.01%↵	1.00%↵	3.85%↵	4.17%↵	0.00%↵	2.02%↵	2.04%↵	1.05%↵
↵	S9↵		S10↵		S11↵		S12↵	
↵	FP↵	AC↵	FP↵	AC↵	FP↵	AC↵	FP↵	AC↵
será que↵	0.00%↵	0.00%↵	0.00%↵	1.04%↵	8.70%↵	2.08%↵	6.00%↵	0.00%↵
diminutivo↵	0.00%↵	0.00%↵	2.22%↵	1.04%↵	0.00%↵	0.00%↵	1.00%↵	0.00%↵
agradecer..., importar-se, gostar...↵	19.32%↵	4.17%↵	0.00%↵	1.04%↵	11.96%↵	7.29%↵	8.00%↵	5.68%↵
um bocado↵	0.00%↵	0.00%↵	0.00%↵	0.00%↵	0.00%↵	0.00%↵	2.00%↵	2.59%↵
outros atenuadores↵	7.95%↵	15.63%↵	6.67%↵	14.58%↵	0.00%↵	10.42%↵	0.00%↵	0.00%↵

Nota-se que a expressão “será que” foi uma modalidade de cortesia frequentemente usada pelos FP, mas parece que os AC não estão tão familiarizados com ela. Os FP utilizaram a expressão “será que” com mais frequência (com proporções superiores a 5%) nas situações S2, S7, S8, S11 e S12, a maioria das quais é de baixo grau de imposição (-R), exceto a S8 (biblioteca) (ver 7.6). Já no grupo de AC, a expressão “será que” foi encontrada em situações dispersas. Talvez os aprendentes de PLE não soubessem que era possível transmitir a cortesia através da expressão “será que”, devido ao seu valor dubitativo.

(7.6) *Será que podiam fazer um bocadinho menos barulho? ... (DCT-FP-Q8R8)*

O uso de diminutivos ou de quantificadores (por exemplo “um bocado”, “um pouco”, “um pouquinho”, etc.) também serve para reduzir a dimensão ou a

agressividade dos atos diretivos. Como na LC, não existe a forma de diminutivo para nomear as coisas, expressando a ideia de pequenez ou os valores afetivos, naturalmente, não se esperava que os AC usassem a forma de diminutivo para atenuar pedidos e/ou ordens. Contudo, foi observado um resultado contrário ao esperado: tanto no grupo de FP, quanto no de AC, houve doze respondentes que utilizaram o diminutivo, representando, respetivamente, 1,02% dos FP e 1,04% dos AC. Embora esta seja uma proporção pequena, não deve ser desconsiderada por ser ligeiramente superior à dos FP.

Em ambos os grupos, foi na situação S8 (biblioteca) em que mais se usou a forma de diminutivo, formulando-se enunciados que continham diminutivos com valor de superlativo, como “falar baixinho” (7.7), ou utilizados junto com o quantificador, como “um bocadinho” (7.8).

(7.7) ... *podem falar mais baixinho*, ... (DCT-FP-Q8R97)

(7.8) *Podem falar só um bocadinho mais baixo*, ... (DCT-FP-Q8R54)

Ademais, os FP usaram a forma diminutiva nas FT, tal como “maltinha” (DCT-FP-Q8R72), um tratamento coloquial usado entre jovens, mas que parecia desconhecido pelos estudantes chineses. Por outro lado, foram encontrados casos em que os AC utilizaram os diminutivos de forma inadequada ou pouco comum entre os FP, como em (7.9), (7.10) e (7.11).

(7.9) ... *mas podem falar em voz mais baixinha?* (DCT-AC-Q8R31)

(7.10) ... *É um pouco barulho*. (DCT-AC-Q8R62)

(7.11) *Não se importam de baixar um pouquinho o seu volume* ... (DCT-AC-Q8R1)

Em outras situações, também foram encontrados enunciados produzidos pelos AC com o uso inapropriado de diminutivos, como em (7.12), (7.13) e (7.14).

(7.12) ... *Podes limpar tudo agora? Obrigada amiguinha!* (DCT-AC-Q6R84)

(7.13) ... *podia fazer uma limpezinha agora?* (DCT-AC-Q6R40)

(7.14) *Desculpe, bonitinha. Fica bem com os pratos?** ... (DCT-AC-Q3R47)

É de notar que, mesmo que as formas diminutivas apresentassem praticamente a mesma frequência nos dois grupos, muitas vezes não foram usadas de forma correta e adequada pelos informantes do grupo de AC.

Quanto ao uso dos quantificadores do tipo “um bocado”, vinte e cinco informantes chineses e treze portugueses usaram-nos, representando, respetivamente, 2,16% do total dos AC e 1,10% do total dos FP. No grupo de FP, somente na situação S8 (biblioteca) se registou uma proporção relativamente elevada do seu uso (12,24%), tal como demonstrado anteriormente em (6.71); por sua vez, no grupo de AC, foi encontrado o seu uso em várias situações. Por exemplo, oito estudantes chineses (8,33%) usaram a expressão “um pouco” na S6 (cozinha). Vejam-se alguns enunciados:

(7.15) ... *É um pouco sujo quando eu quero usar.* (DCT-AC-Q6R32)

(7.16) ... *pode limpar um pouco ...* (DCT-AC-Q6R25)

Em (7.15), o quantificador “um pouco” acompanha o adjetivo negativo “sujo” e, em (7.16), ele acompanha o verbo “limpar”, reduzindo assim a intensidade da ação do verbo. No grupo de FP, apenas um informante português produziu um enunciado que envolvia a expressão “um bocado” na situação S6, a qual também acompanha o adjetivo “sujo” (ver 7.17).

(7.17) ... *Queria usá-la, mas está um bocado suja.* (DCT-FP-Q6R16)

Também se verifica que os estudantes chineses utilizaram as expressões “um bocado de” e “um pouco de” junto com substantivos, como em (7.18) e (7.19).

(7.18) ... *poderia baixar um bocado de volume de som no seu quarto ...* (DCT-AC-Q4R5)

(7.19) *Posso beber um pouco de sumo? Estou um pouco sedento ...* (DCT-AC-Q12R85)

Os AC utilizaram mais frequentemente os quantificadores “um pouco” e “um bocado” como TA do que os FP. Pode-se inferir que isso se deve ao facto de que, na LC, é uma convenção linguística pedir menos do que realmente se deseja, pois assim aumenta-se a possibilidade de serem atendidos pelo interlocutor.

Expressões de delicadeza, tais como “agradeço/ agradecia que...”, “importar-se de...” e “gostaria que...” foram utilizadas em quase todas as situações, exceto nas situações S1 (lista) e S2 (ginásio), nas quais o falante se encontrava numa posição hierárquica alta em relação ao ouvinte. Em todas as outras situações, os FP usaram mais frequentemente essas expressões do que os AC, exceto na S10 (patos), em que nenhum FP as aplicou.

De modo geral, ao produzir um ato indireto, os AC preferiam usar verbos modais acompanhados de frases interrogativas em vez das referidas fórmulas de cortesia. Por exemplo, na S9 (cigarro-desconhecido), catorze informantes portugueses optaram pelas fórmulas de “agradeço/ agradecia que...”, “importar-se de...” e “gostaria que...”, como em (7.20) e quinze usaram verbos modais; por outro lado, apenas quatro respondentes chineses utilizaram as fórmulas de cortesia e quarenta formularam frases interrogativas com verbos modais, como em (7.21).

(7.20) ... *importa-se de apagar o cigarro, por favor?* (DCT-FP-Q9R30)

(7.21) ... *pode apagar o cigarro, se faz favor?* ... (DCT-AC-Q9R70)

Foram ainda encontrados outros tipos de TA. A seguir, apresentam-se alguns exemplos retirados dos enunciados produzidos pelos FP.

(7.22) ... *veja se é possível enviar-me a lista ...* (DCT-FP-Q1R78)

(7.23) ... *acho que não é permitido fumar aqui.* (DCT-FP-Q9R81)

Seguem-se, a seguir, alguns enunciados produzidos pelos AC.

(7.24) *Professor, por causa da minha ausência da aula anterior, eu gostava de pedir os materiais e slides da aula passada se você aceitar. Obrigada!* (DCT-AC-Q11R59)

(7.25) *Professor, eu não vim para a aula anterior por causa da doença. Mas eu quero estudá-la* em casa, então, não sei se é possível o professor mandar-me os materiais?* (DCT-AC-Q11R56)

(7.26) *Desculpe, senhora. Receio que é proibido alimentar patinhos. Talvez faça mal a eles. Tem de parar com isso.* (DCT-AC-Q10R4)

(7.27) *Senhora, acho que é melhor não alimentar os patinhos, porque os alimentos processadores lhes fazem mal.* (DCT-AC-Q10R13)

(7.28) *Muita desculpa, sou alérgica ao fumo, pode apagar o cigarro? Também é proibido fumar em lugares públicos fechados, não é?* (DCT-AC-Q9R62)

(7.29) *Menina, como aqui na casa de banho existem mulheres grávidas e crianças, é melhor não fumares aqui dentro. Obrigada!* (DCT-AC-Q9R59)

Podemos observar que, tanto os FP como os AC aplicaram TA que estabeleciam relações de condição através da conjunção “se” (ver os exemplos 7.22, 7.24 e 7.25) e utilizaram palavras como “acho”, “receio” e “talvez” (ver os exemplos 7.23, 7.26 e 7.27), que podem indicar uma crença limitante. Com essas expressões, o locutor mitiga a força ilocutória e suaviza os atos ameaçadores à imagem alheia e à própria. Curioso é saber que os estudantes chineses produziram, com certa frequência, enunciados finalizados com perguntas retóricas, como em (7.28), com o fim de provocar um efeito persuasivo, reforçando a informação que pretendem transmitir com mais delicadeza. Também é interessante observar a presença de justificações falsas nos dados recolhidos no grupo de AC, conforme mostrado em (7.29). Em vez da justificativa subjetiva verdadeira (o falante era alérgico ao fumo do cigarro), foi apresentada uma falsa, priorizando a preservação da face do próprio falante para remeter a uma maior delicadeza na comunicação.

3. Táticas valorizadoras

As TV contribuem para tornar os atos diretivos mais corteses, mediante as

expressões de delicadeza que reduzem a distância que o falante tem em relação ao ouvinte, ou aquelas que aumentam e reconhecem o valor e a importância do ouvinte. Entre elas, destacam-se as FT, os vocativos e os atos expressivos de cumprimento, de agradecimento e de pedido de desculpa, que foram frequentemente utilizados pelos respondentes do *DCT*. O Capítulo VIII dedicar-se-á exclusivamente à análise do uso das FT e dos vocativos, enquanto a presente subsecção se debruçará sobre o uso das outras subcategorias das TV, incluindo cumprimento, agradecimento, pedido de desculpa e outros valorizadores.

Quadro 7.7. *Frequência das subcategorias de TV no FP e no AC*

	TV			
	FP		AC	
	Freq.	%	Freq.	%
cumprimento	112	9,51%	225	19,45%
agradecimento	118	10,02%	302	26,10%
pedido de desculpa	382	32,43%	418	36,13%
outros valorizadores	85	7,22%	160	13,83%

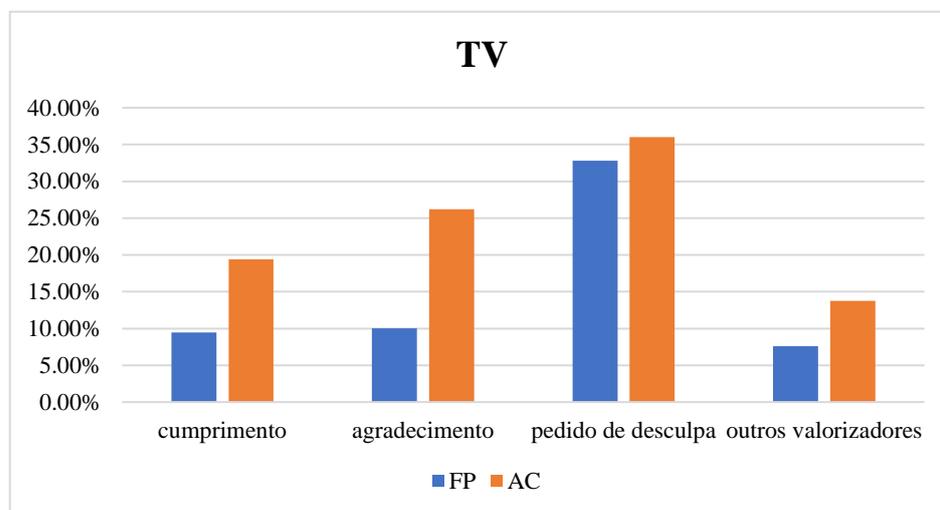


Gráfico 7.2. *Distribuição das subcategorias de TV no FP e no AC*

Observa-se no quadro 7.7 e no gráfico 7.2 que os AC utilizaram as TV com maior frequência do que os FP. Em todas as subcategorias das TV, os AC tiveram uma representação superior à dos FP, cumprimentando, agradecendo e pedindo desculpa mais frequentemente, o que facilitou a concretização dos seus objetivos comunicativos.

Pode-se verificar, no quadro 7.8, a frequência das três principais subcategorias de TV em cada situação do *DCT*.

Quadro 7.8. *Frequência das três principais subcategorias de TV nas 12 situações do DCT*

↺	S1↺		S2↺		S3↺		S4↺	
	FP↺	AC↺	FP↺	AC↺	FP↺	AC↺	FP↺	AC↺
cumprimento↺	7.00%↺	21.21%↺	22.86%↺	35.05%↺	7.77%↺	16.00%↺	25.51%↺	23.16%↺
agradecimento↺	9.00%↺	16.16%↺	15.24%↺	27.84%↺	4.85%↺	28.00%↺	16.33%↺	33.68%↺
pedido de desculpa↺	2.00%↺	5.05%↺	9.52%↺	5.15%↺	67.96%↺	66.00%↺	46.94%↺	52.63%↺
↺	S5↺		S6↺		S7↺		S8↺	
	FP↺	AC↺	FP↺	AC↺	FP↺	AC↺	FP↺	AC↺
cumprimento↺	11.11%↺	17.00%↺	5.77%↺	30.21%↺	0.00%↺	5.05%↺	4.08%↺	12.63%↺
agradecimento↺	8.08%↺	33.00%↺	2.88%↺	17.71%↺	3.96%↺	19.19%↺	8.16%↺	18.95%↺
pedido de desculpa↺	65.66%↺	72.00%↺	9.62%↺	7.29%↺	3.96%↺	6.06%↺	40.82%↺	56.84%↺
↺	S9↺		S10↺		S11↺		S12↺	
	FP↺	AC↺	FP↺	AC↺	FP↺	AC↺	FP↺	AC↺
cumprimento↺	2.27%↺	18.75%↺	6.67%↺	26.04%↺	20.65%↺	22.92%↺	0.00%↺	4.55%↺
agradecimento↺	3.41%↺	21.88%↺	1.11%↺	10.42%↺	30.43%↺	47.92%↺	17.00%↺	39.77%↺
pedido de desculpa↺	45.45%↺	56.25%↺	42.22%↺	42.71%↺	30.43%↺	38.54%↺	29.00%↺	23.86%↺

Somente na situação S4 (hotel), o ato de cumprimentar foi ligeiramente mais utilizado pelos FP do que pelos AC (25,51% vs. 23,16%). Nos restantes cenários, os AC aplicaram esta tática com maior frequência em relação aos FP. Especialmente nas situações S2 (ginásio), S6 (cozinha), S10 (patos), mais de um quarto ou até um terço dos AC recorreram a esta estratégia para tornar a comunicação mais fácil e cortês. No entanto, nas situações S6 e S10, foram poucos os FP que cumprimentaram o seu interlocutor (5,77% e 6,67%, respetivamente). Já nas situações S2 (ginásio) e S11 (professor), verificou-se uma maior proporção de FP a utilizar o ato de cumprimentar (22,86% e 20,65%, respetivamente). Ao comparar as três situações (S3, S5, S9) em que se solicita que se apague o cigarro, a utilização da subcategoria de cumprimento pelos AC não apresentou uma variação significativa. Contudo, é relevante notar que um maior número de inquiridos dos FP cumprimentou o seu ouvinte quando este era de idade mais avançada.

A partir destas observações, é possível afirmar que os FP aplicaram, com mais frequência, o cumprimento, quando o seu interlocutor possuía uma idade superior, sobretudo ao produzir um pedido de baixo grau de imposição ou em situação onde havia a obrigação de avisar. Quanto aos AC, de modo geral, adotaram mais a tática de cumprimentar, juntamente com os vocativos, para chamar a atenção do interlocutor.

Quanto ao ato de agradecer, em todos os cenários, os AC tiveram uma

representação mais elevada em relação aos FP, sem exceção. Nota-se que os AC agradeciam antes de o seu pedido ser atendido pelo interlocutor. Além disso, os chineses expressavam agradecimentos de forma mais diversificada, sobretudo nas situações S3, S4 e S5, em que desempenhavam papéis de empregados do restaurante ou do hotel. Foram encontradas várias expressões de agradecer, tais como “Obrigada pela sua cooperação” (DCT-AC-Q3R1) e “Agradeço a compreensão” (DCT-AC-Q3R14). Também agradeciam o suporte (DCT-AC-Q3R6), a colaboração (DCT-AC-Q3R58), o apoio (DCT-AC-Q3R69) e a ajuda (DCT-AC-Q4R11) do interlocutor. Quando estavam numa posição hierárquica relativamente alta (S1, S2), agradeciam a ajuda (DCT-AC-Q2R87) e o trabalho do ouvinte (DCT-AC-Q1R16).

É também notório que, nas situações em que a distância social entre o falante e o ouvinte era próxima (S6, S7, S8), os AC agradeciam com uma proporção relativamente baixa em comparação com as outras situações. Foi na S11 (professor) que os informantes de ambos os grupos produziram mais atos de agradecer. A diferença reside ainda na diversificação da forma de formular o agradecimento. Os estudantes chineses agradeceram ao professor pelo seu tempo e atenção (DCT-AC-Q11R7), pela ajuda (DCT-AC-Q11R11) e pela compreensão (DCT-AC-Q11R97). Esses atos são considerados linguística e convencionalmente inadequados, porque, por um lado, é notada a influência da escrita na produção oral dos alunos e, por outro lado, o interlocutor poderia sentir-se estressado e sobrecarregado pelo ato antecipado de agradecer. Quanto aos inquiridos do grupo de FP, utilizaram as formas mais simples e adequadas, como por exemplo, “Obrigada desde já” (DCT-FP-Q11R49) e “Ficarei muito grata” (DCT-FP-Q11R78).

O ato de pedir desculpas antes de lançar um pedido ou uma ordem é uma forma de expressão de humildade, dando abertura ao diálogo. Em geral, os AC produziram mais atos de pedir desculpas do que os FP; não obstante, a tendência da frequência do seu uso em cada situação não foi significativamente diferente entre os dois grupos. Tanto os AC como os FP realizaram, com alta frequência, o pedido de desculpas nas situações de -P (S3, S4, S5), assim como nas situações S8 (biblioteca) e S9 (cigarro-desconhecido), em que o falante realmente interrompeu o ouvinte para lhe pedir que

parasse o que estava a fazer no momento. Reparamos ainda que, em ambos os grupos, o pedido de desculpa teve uma proporção significativamente menor nas situações de +P (S1, S2) e de -D (S6, S7) do que nas outras situações. Em apenas algumas situações, a frequência do pedido de desculpas produzido pelos FP foi ligeiramente mais alta do que a dos AC, e essa diferença pode ser considerada irrelevante na maioria dos casos. Somente na S2 (ginásio), apenas 5,15% de AC pediram desculpa antes de formular o pedido, enquanto no FP esse número foi de 9,52%, quase o dobro do valor observado no AC. Pode-se perceber que, ao produzir o ato de pedir desculpas, o fator de poder não exerce tanta influência no FP quanto no AC.

Quanto à forma de expressão, os AC produziram atos redundantes, preferindo indicar o motivo do pedido de desculpa, como, por exemplo, “peço desculpa por perturbar” (DCT-AC-Q5R80), “desculpe pela interrupção” (DCT-AC-Q11R92), “desculpe incomodá-lo” (DCT-AC-Q4R90), entre outros. Em determinados cenários, o motivo não se limitava à perturbação ou ao incómodo causados ao ouvinte, mas também envolve a justificação do verdadeiro pedido. Por exemplo, na S11 (professor), um número significativo de estudantes chineses pediu desculpa ao professor pelo facto de terem faltado à aula anterior (DCT-AC-Q11R9, DCT-AC-Q11R7, etc.). Já na S7 (roupa), os AC pediram desculpa por não ter roupa apropriada para a festa (DCT-AC-Q7R9). Entretanto, no FP, poucos pediram desculpa pelo que o locutor tinha feito. As formas de exprimir desculpas produzidas pelos FP eram variadas. Algumas expressões parecem ser desconhecidas pelos AC, tais como “Lamento informar” (DCT-FP-Q3R63), “Lamento muito” (DCT-FP-Q4R51) e “Perdão” (DCT-FP-Q4R26). Além disso, os FP costumavam esclarecer nos atos de pedir desculpas o emissor e o destinatário, tal como em “A menina desculpe-me a intromissão” (DCT-FP-Q3R78), “Desculpa estar a pedir-te isto” (DCT-FP-Q7R97), “Desculpe fazer-lhe este pedido” (DCT-FP-Q11R98), entre outros.

Foi ainda observado que os AC confundiam o pedido de desculpas com o de licença. Na verdade, a expressão “com licença” revela uma maior consciência de intromissão, sobretudo quando envolve uma intromissão física, por exemplo, ao pedirmos licença para passar ou para intervir numa conversa verbalmente. Muito

provavelmente os estudantes chineses de PLE não conhecem essa diferenciação subtil.

Além das três principais subcategorias de TV, os informantes também utilizaram outros valorizadores como atos periféricos. Em geral, os AC usaram com mais frequência cada subcategoria desses valorizadores, exceto a de “sugestão alternativa”, a qual foi utilizada por trinta e sete informantes portugueses e apenas por dezasseis chineses. As situações em que os informantes mais usaram a sugestão alternativa foram as situações S3, S5, S9 (cigarro) e S10 (patos). Sugeriram ao interlocutor sair para poder continuar a fumar (DCT-FP-Q3R6) ou usar os grãos para alimentar os patinhos em vez de bolachas (DCT-FP-Q10R80). Às vezes, os estudantes chineses criaram assuntos para tornar a sugestão mais razoável, como em (7.30):

(7.30) ... *sei que os funcionários do parque chegam às 5h00 para os alimentar, se calhar podemos aguardar juntos...* (DCT-AC-Q10R80)

Uma outra TV bastante frequente é a de amabilidade, que inclui diversos tipos de elementos valorizadores, tais como exprimir a compreensão (7.31 e 7.32), mostrar a empatia (7.33 e 7.34), manifestar o elogio (7.35 e 7.36), entre outros. Estas tipologias de valorizadores foram encontradas não só nos dados recolhidos dos AC (7.31, 7.33 e 7.35), mas também nos dos FP (7.32, 7.34 e 7.36). Nota-se que os atos produzidos pelos FP eram melhor estruturados e mais ricos em vocabulário.

(7.31) *Sei que estão a conversar em voz baixa para não me incomodar ...* (DCT-AC-Q8R89)

(7.32) ... *eu compreendo que queira dar de comer aos patinhos ...* (DCT-FP-Q10R93)

(7.33) *Também gosta destes patinhos fofos? Gosto imenso também, mas...* (DCT-AC-Q10R52)

(7.34) *São giros, não são? Desde pequena que adoro alimentar os patos...* (DCT-FP-Q10R80)

(7.35) *É tão simpático alimentar os patinhos ...* (DCT-AC-Q10R54)

(7.36) *É boa a sua intenção de alimentar os patinhos ...* (DCT-FP-Q10R94)

Verificam-se também outras TV, incluindo a verificação da disponibilidade do interlocutor, o comprometimento do interlocutor, a promessa, a sugestão e a persuasão.

Observa-se que trinta e quatro informantes dos AC utilizaram a tática de comprometimento do interlocutor, colocando perguntas do tipo “pode ser?” ou “está bem?”, enquanto apenas sete respondentes dos FP a adotaram.

Também se constatou que mais informantes dos AC fizeram promessas (catorze informantes chineses e um português), com a finalidade de facilitar a aceitação do pedido pelo interlocutor, especialmente nas situações S7 (roupa) e S11 (professor), duas situações de -R. Seguem alguns exemplos retirados das duas situações em causa. A única promessa feita pelos FP ocorreu nas interações com o professor (7.37), acompanhada pelo verbo performativo “prometer”. A mesma ideia foi expressa pelos AC, mas com uma linguagem mais simplificada (7.38). Na S7, os informantes dos AC prometeram ter cuidado e guardar bem a roupa emprestada, assim como limpá-la e devolvê-la de imediato após o uso.

(7.37) ... *Prometo ficar a par da matéria dada o mais rápido possível.* (DCT-FP-Q11R10)

(7.38) ...*Vou estudar em casa.* (DCT-AC-Q11R30)

As táticas de sugestão e de persuasão também foram pouco adotadas pelos FP, mas relativamente mais utilizadas pelos AC. Os respondentes dos AC usaram estas táticas em situações variadas, algumas das quais parecem irrelevantes e semanticamente exageradas e excessivas (ver os exemplos 7.39 - 7.43).

(7.39) ... *Temos de manter a limpeza e boas condições depois de cozinhar. Isso faz bem à saúde de todas as colegas do nosso apartamento.* (DCT-AC-Q6R59)

(7.40) ... *Não querem o terminar* mais rapidamente e depois se divertir mais felizes?* (DCT-AC-Q8R97)

(7.41) ... *Há tratador profissional faz isso.* Não se preocupe.* (DCT-AC-Q10R26)

(7.42) ... *Não quer que eles fiquem mal dispostos, pois não?* (DCT-AC-Q10R65)

(7.43) ... *tal como as crianças não podem comer petiscos todos os dias.* (DCT-AC-Q10R97)

Também se observou o uso da fala de humor pelos AC nas interações com

interlocutores conhecidos e de idade próxima. Por exemplo, na S8 (biblioteca), foram encontrados enunciados como “... parece-me a vossa conversa é divertida, mas ...” (DCT-AC-Q8R40) e “... do que estão a falar? Parece-me muito interessante! Podem contar-mo depois de a gente sair da biblioteca? Aqui não se ouve bem...” (DCT-AC-Q8R21). Antes de formular o ato diretivo central, faziam brincadeiras irónicas para atenuar o que diriam em seguida.

4. Outros atos periféricos

Foram ainda identificados alguns atos periféricos que não podiam ser considerados nem como TA e nem como TV, tais como constatações negativas, antecipação do pedido, reforço do pedido, interjeições, entre outros. Esses atos não serviam para atenuar a força dos atos centrais, mas, pelo contrário, funcionavam para aumentar o seu grau de imposição, impulsionando e acelerando, de certa maneira, a concretização do que era esperado pelo falante.

As constatações negativas consistem em críticas, alertas, ameaças, entre outras, e é natural que tenham ocorrido geralmente nos cenários de +R. Verifica-se que quarenta informantes dos FP usaram constatações negativas, enquanto o número dos informantes dos AC que as utilizaram foi apenas a metade (vinte e um). No que diz respeito ao cenário em que foram utilizadas, os FP aplicaram-nas sem dar importância aos fatores da relação de poder, nem à distância social entre os interlocutores, considerando apenas o risco situacional. Já os AC só as adotaram, com uma frequência relativamente mais elevada, quando estava numa posição hierárquica mais alta (S1), e mesmo assim, fez críticas mais suaves (7.44) do que os FP (7.45).

(7.44) ... *já passou uma semana.* (DCT-AC-Q1R99)

(7.45) ... *correndo o risco de penalização se não o fizer.* (DCT-FP-Q1R20)

Nas interações com os amigos (S6), com os desconhecidos (S9) e com os clientes (S4), os FP produziram, várias vezes, os atos de ameaça (7.46), de crítica (7.47) e de alerta (7.48), enquanto os AC formularam estes tipos de fala poucas vezes, para evitar

os possíveis atos que ameaçavam a face do seu interlocutor.

(7.46) ... *se não limpares, vamos ter problemas.* (DCT-FP-Q6R20)

(7.47) ... *aprende a ter respeito pelo espaço dos outros.* (DCT-FP-Q9R22)

(7.48) ... *dou um primeiro aviso.* (DCT-FP-Q4R60)

De entre as constatações negativas lançadas pelos AC, foram observadas algumas IP em termos de encadeamento lógico e de uso dos vocábulos. Por exemplo, em (7.49), foi feita uma ameaça de expulsão não correspondente à situação, uma vez que o ouvinte também era arrendatário do apartamento, como o falante, e este não tinha o direito de expulsá-lo. Em (7.50), a palavra “bagunça” é do português do Brasil e o termo “porquê” foi mal utilizado. Além disso, nesse contexto, a estrutura “porque não” funcionou como uma pergunta irónica mais do que uma sugestão, a qual correspondia à convenção linguística da LC.

(7.49) *Limpa a cozinha ou sai do meu apartamento!* (DCT-AC-Q6R55)

(7.50) *Porquê não limpa a cozinha? Devo arranjar a sua bagunça?* (DCT-AC-Q6R13)

No que diz respeito à antecipação e ao reforço do pedido, dez informantes do grupo de AC fizeram antecipações do pedido e seis formularam reforços do pedido, enquanto nos FP só se verificou uma antecipação do pedido e dois reforços. Tomamos como exemplo a S6 (cozinha), em que foram utilizados, mais frequentemente, os atos de antecipar e de reforçar o pedido. Vejam-se uns atos formulados pelos AC:

(7.51) *Quero te falar uma coisa* ...* (DCT-AC-Q6R45)

(7.52) *Vem limpar a cozinha. Vou usá-la mais tarde. Não te esqueças de limpar ...* (DCT-AC-Q6R75)

Em (7.51), o informante anunciou, com antecedência, ao ouvinte que ia falar sobre um assunto, permitindo-lhe fazer uma preparação psicológica antes de lançar o

verdadeiro pedido. Isso é muito comum conforme a convenção linguística chinesa e, portanto, muito provavelmente a frequência do uso desse ato periférico foi relativamente alta no AC devido à transferência pragmática da LM. Em (7.52), o informante repetiu duas vezes o pedido de “limpar a cozinha” para que este fosse mais bem compreendido e executado pelo ouvinte. Entretanto, isso fez com que o seu interlocutor se sentisse estressado e indelicadamente tratado.

Também é curioso observar que onze informantes chineses fizeram autoapresentação antes de lançar o pedido, enquanto nenhum português a fez. Sobretudo nas situações de -R, os participantes chineses deram o nome e a identidade para demonstrar respeito perante o ouvinte (7.53) e, às vezes, isso até fez parte da justificação (7.54).

(7.53) *Bom dia professor, sou Maria da tua* turma de...* (DCT-AC-Q11R80)

(7.54) ... *eu sou a sócia do nosso ginásio, queria saber o horário ...* (DCT-AC-Q2R90)

Quanto ao uso das interjeições, nos dados recolhidos nos AC, sobretudo nas interações com os ouvintes de pouca distância social, foram encontradas várias palavras e expressões exclamativas, tais como “Nossa!” (DCT-AC-Q6R26), “Meu Deus!” (DCT-AC-Q6R15), “Que horror!” (DCT-AC-Q7R14), entre outras, assim como alguns sons vocálicos, como “Ai”. Entretanto, existem casos em que o “Ai” foi mal usado, sendo confundido com “Aí” (DCT-AC-Q7R77). É de notar que os AC utilizaram, de preferência, as exclamações que exprimiam surpresa e admiração, ao passo que, nas mesmas situações, os FP optaram pelas interjeições que exprimiam irritação e aborrecimento, tais como “Porra!” (DCT-FP-Q6R55) e “Bolas!” (DCT-FP-Q7R73).

Síntese

O presente capítulo analisa as diferenças no uso de atos periféricos pelos FP e pelos AC. Verificou-se que os AC utilizaram mais frequentemente atos periféricos do que os FP, tanto atenuadores quanto valorizadores. Para os FP, fatores como a idade

do interlocutor e o grau de imposição exerceram maior influência nas escolhas linguísticas. A fórmula “por favor” foi menos empregada pelos AC, exceto em situações que envolvem maior distância social. No que diz respeito às TA, os AC recorreram mais a JS, enquanto, nas TV, destacaram-se pelo uso de vocativos e atos como cumprimentar e agradecer. No entanto, cometeram IP, como a redundância e a falta de distinção entre atos de desculpa e pedidos de licença. Além disso, os AC utilizaram mais interjeições de surpresa, autoapresentação e antecipação dos pedidos, o que reflete a influência da sua LM. A análise revelou ainda diferenças na formulação de críticas e avisos, além de limitações na precisão e variedade lexical dos AC, que permanecem inferiores às dos FP.

Capítulo VIII
Análise e Leitura dos Dados:
Método *Discourse Completion Test* – Formas de
Tratamento e Vocativos

No presente trabalho, as FT e os vocativos são duas categorias de análise diferenciadas; no entanto, como ambas revelam diretamente a distância ou a proximidade entre o locutor e o interlocutor, serão analisadas neste mesmo capítulo.

Primeiro, faremos uma breve análise das FT e dos vocativos utilizados pelos dois grupos de informantes em alguns cenários específicos, os quais envolvem o nome do interlocutor ou os atos diretivos que têm um mesmo objetivo comunicativo. Posteriormente, faremos comparações entre diferentes situações, a fim de avaliar a influência das quatro variáveis (D, P, R e I) sobre o uso das duas categorias em causa, identificando as diferenças e semelhanças entre os dois grupos. Por fim, realizaremos uma análise geral sobre o uso das FT e dos vocativos pelos AC, bem como as IP nele envolvidas.

1. Análise de casos

Nesta primeira secção, procederemos a uma análise, tanto quantitativa quanto qualitativa, das FT e dos vocativos usados nas situações S1 (lista), S11 (professor) e S12 (sumo), três contextos comunicativos em que o nome do interlocutor e a relação social entre o locutor e o interlocutor foram claramente indicados. Também faremos uma análise comparativa entre as situações S3, S5 e S9, as quais envolvem atos diretivos que têm um mesmo objetivo comunicativo (apagar o cigarro).

1.1 Análise da situação 1

Na S1 (lista), um/a empresário/a precisa de pedir à sua secretária que lhe entregue uma lista dos preços de alguns produtos, solicitada há uma semana, mas ainda não recebida. A secretária chama-se Laura Ferreira e tem a mesma idade que o/a empresário/a. Dessa forma, os informantes enfrentam uma situação de $\pm D$, $+P$, $=I$ e $+R$. Este facto pode afetar a face do interlocutor.

Com os dados recolhidos, verificamos que, relativamente ao uso das FT, tanto no ato central como em geral, os dois grupos apresentam dados estatísticos próximos, como mostrados no quadro 8.1; no entanto, mostram dados divergentes em relação ao uso dos vocativos.

Quadro 8.1. *Uso das FT na situação S1*

		FP		AC	
FT no ato central	verbo na 2ª p. com sujeito nulo	18	18.00%	22	22.22%
	verbo na 3ª p. com sujeito nulo	65	65.00%	65	65.66%
	FT nominal + verbo na 3ª	0	0.00%	1	1.01%
	FT não explícita	10	10.00%	8	8.08%
	pronome	7	7.00%	3	3.03%
FT em geral	explícita formal	75	75.00%	72	72.73%
	explícita informal	20	20.00%	22	22.22%
	implícita	5	5.00%	5	5.05%
Total		100		99	

Oitenta informantes do grupo de FP adotaram o nome próprio “Laura” para chamar a atenção da interlocutora, cinco utilizaram “Dona Laura”, dois usaram “Cara Laura” e só um informante usou “Senhora Laura Ferreira” e outro “Senhora Ferreira”.

Quanto aos AC, o nome próprio da interlocutora também foi a forma de chamar atenção mais escolhida por maioria dos respondentes (66). Todavia, dez informantes adotaram o uso de “Senhora”, por si só, ou combinado com o nome e/ou o apelido da ouvinte (ex.: “Senhora Laura”, “Senhora Ferreira”, “Senhora Laura Ferreira”). Estas formas foram muito pouco utilizadas pelos FP. Além disso, vocativos como “Ferreira”, “Querida” e “Querida Laura” também apareceram nas respostas dos AC, sendo considerados inadequados do ponto de vista pragmático. É de mencionar que alguns informantes do grupo de AC confundiram o vocativo “ó” com a interjeição “oh” (ex.: DCT-AC-Q1R10).

Em suma, os informantes do grupo de FP, ao assumirem o papel de um superior na empresa, trataram a funcionária pelo seu nome próprio, a fim de reduzir a distância social e minimizar a superioridade na relação de poder; entretanto, os AC, além de usarem o nome próprio, adotaram, com certa frequência, o apelido da interlocutora e a forma de delicadeza de “Senhora”, não estando familiarizados com o uso de “Dona”.

1.2 Análise da situação 11

A S11 (professor) envolve uma situação comunicativa muito frequente para os estudantes universitários, em que o/a aluno/a deve pedir ao seu professor que lhe

envie os materiais da aula, pois faltou à aula anterior e quer estudá-los em casa. Nesse caso, os informantes estão envolvidos numa relação interpessoal de $\pm D$, -P, -R e -I.

Quadro 8.2. *Uso das FT na situação S11*

		FP		AC	
FT no ato central	verbo na 2ª p. com sujeito nulo	0	0.00%	1	1.04%
	verbo na 3ª p. com sujeito nulo	83	90.22%	55	57.29%
	FT nominal + verbo na 3ª	3	3.26%	15	15.63%
	FT não explícitas	3	3.26%	14	14.58%
	pronomes	3	3.26%	11	11.46%
FT em geral	explícita formal	89	96.74%	87	90.63%
	explícita informal	0	0.00%	1	1.04%
	implícita	3	3.26%	8	8.33%
Total		92		96	

Relativamente às FT, em geral, ambos os grupos preferiram a FT explícita formal, mostrando os AC uma preferência ligeiramente maior do que os FP em relação às FT implícitas (8,33% vs. 3,26%). No ato central, cerca de 90% dos informantes do grupo de FP optaram pelo verbo na 3ª pessoa com sujeito nulo, ao passo que só 57,29% dos AC o fizeram. Entretanto, em comparação com os FP, os AC mostraram maior preferência pelos tratamentos nominais (15,63%) e pronominais (11,46%), como em (8.1), (8.2) e (8.3).

(8.1) ... *o professor poderia me enviar os materiais?* (DCT-AC-Q11R17)

(8.2) ... *você pode me enviar o material da última aula?* (DCT-AC-Q11R75)

(8.3) ... *gostaria de pedir-lhe os materiais de aula.* (DCT-AC-Q11R90)

Entre os onze casos de FT pronominais, oito foram pronomes retos “você” (8.2) e três foram pronomes oblíquos átonos “lhe” (8.3). Não obstante, no grupo de FP, só se encontrou um ato que tinha “você” como sujeito (DCT-FP-Q11R32) e dois atos em que se adotava o pronome “lhe”, que revelava explicitamente a formalidade do tratamento (DCT-FP-Q11R51, DCT-FP-Q11R61).

Além disso, no grupo de AC, a percentagem do uso das FT implícitas é relativamente mais alta do que no de FP, como em (8.4).

(8.4) ... *poderia pedir os materiais da aula passada para estudar em casa?* (DCT-AC-Q11R8)

Como já referido, em ambos os grupos, alguns informantes usaram a forma nominal de tratamento como o sujeito do enunciado. “O professor” foi, sem dúvida, a forma mais escolhida pelos informantes de ambos os grupos. Além disso, os FP utilizaram ainda “o senhor professor”, forma que não foi encontrada nas respostas dos AC. No entanto, dois informantes chineses usaram a forma “o senhor” (DCT-AC-Q11R63, DCT-AC-Q11R77) e um usou “você” (DCT-AC-Q11R59), as quais não são consideradas as mais adequadas nessa situação comunicativa.

No que diz respeito ao vocativo, em ambos os grupos, “professor” foi o vocativo preferido pelos respondentes (54 portugueses e 61 chineses). No FP, o segundo mais procurado foi “senhor professor” (15), o terceiro foi “caro professor” (9) e as outras formas usadas foram “doutor” e “stor”. Quanto ao AC, havia uma tendência de acrescentar diferentes adjetivos antes da palavra “professor” para formar os vocativos de diversos graus de formalidade, tais como “excelentíssimo professor” (1), “estimado professor” (2), “prezado professor” (4), “caro professor” (12) e “querido professor” (2). A forma “senhor professor”, frequentemente escolhida pelos nativos, foi utilizada apenas por um respondente chinês.

Esses factos levam-nos a acreditar que, tanto os estudantes universitários portugueses quanto os chineses, mostram a formalidade nas interações verbais com os seus professores; no entanto, os chineses tendem a usar os vocativos mais formais, que se diferenciam das formas como os falantes nativos se comunicam no dia a dia. cremos que, muito provavelmente, isso se deve à influência da linguagem escrita sobre a linguagem oral. Por outro lado, alguns AC optaram pelos vocativos informais, como “querido professor”, para exprimirem a proximidade que tinham com o professor. Supomos que esse facto, por um lado, se deve à transferência negativa do inglês, e por outro lado, está relacionado com a interação professor-aluno no processo de aprendizagem de PLE, caracterizada pela frequência e proximidade de contactos entre os dois lados dentro e fora da sala de aula. Por último, verifica-se também que

os informantes do grupo de AC não estão familiarizados com algumas formas usadas em Portugal pelos alunos para designar os professores, tais como “doutor” e “stor”, as quais devem ser cuidadosamente explicadas nas aulas, para que os alunos saibam distinguir os diferentes usos e funções dessas palavras.

1.3 Análise da situação 12

A situação S12 (sumo) distingue-se de todas as outras, já que é a única em que a relação entre os interlocutores é caracterizada por $\pm D$ e $=P$. Contudo, envolve uma interação muito comum no quotidiano: o locutor é convidado para jantar na casa de um amigo e precisa de pedir à mãe do amigo que lhe passe um sumo. Observe-se, no quadro 8.3, o uso das FT na S12.

Quadro 8.3. *Uso das FT na situação S12*

		FP		AC	
FT no ato central	verbo na 2ª p. com sujeito nulo	0	0.00%	1	1.14%
	verbo na 3ª p. com sujeito nulo	90	90.00%	71	80.68%
	FT nominal + verbo na 3ª	4	4.00%	5	5.68%
	FT não explícitas	5	5.00%	10	11.36%
	pronome	1	1.00%	1	1.14%
FT em geral	explícita formal	95	95.00%	77	87.50%
	explícita informal	0	0.00%	1	1.14%
	implícita	5	5.00%	10	11.36%
Total		100		88	

Pode constatar-se que, nos atos centrais, 90% dos inquiridos do grupo de FP utilizaram somente o verbo na 3ª pessoa com sujeito nulo como a FT, uma percentagem mais elevada em relação aos AC, que registou 80,68%. Além disso, encontraram-se mais casos de FT não explícitas nos dados recolhidos dos AC do que nos dos FP, visto que o foco no locutor era uma perspetiva mais frequentemente escolhida pelos AC do que pelos FP (11,36% vs. 5%). Veja-se um exemplo desses:

(8.5) *Posso beber um pouco de sumo?* (DCT-AC-Q12R85)

Nos FP, entre os quatro inquiridos que optaram pela forma nominal de tratamento, dois usaram “a senhora”, um usou “a Cristina”, nome da ouvinte, e o outro escolheu

“a senhora Cristina”. Vejam-se os exemplos:

(8.6) *Por favor, a senhora chega-me a garrafa de sumo?* (DCT-FP-Q12R104)

(8.7) *A Cristina pode passar-me o sumo, por favor?* (DCT-FP-Q12R71)

(8.8) *Por favor, a senhora Cristina pode passar-me esse sumo?* (DCT-FP-Q12R96)

Quanto aos AC, todos os cinco informantes que adotaram o tratamento nominal utilizaram “a senhora”, sem mencionar o nome da interlocutora.

No que diz respeito aos vocativos, nos FP, “Dona Cristina” foi o preferido, escolhido por trinta informantes, seguido pelo nome próprio “Cristina”, adotado por dezasseis inquiridos. Quatro respondentes usaram “Senhora Cristina” e cinco adotaram “Senhora Dona Cristina”. Os outros vocativos presentes foram “Minha senhora” (3), “Senhora Lopes” (1) e “Tia” (1).

Os vocativos mais frequentemente utilizados pelos AC foram “Senhora”, “Senhora Lopes” e “Senhora Cristina”, aplicados respetivamente por treze, doze e dez informantes chineses; no entanto, foram usados poucas vezes ou até nunca pelos nativos. Ademais, “Dona Cristina”, o mais usado pelos FP, apareceu apenas duas vezes nos dados recolhidos dos AC. O nome da interlocutora, “Cristina”, foi aplicado sete vezes, enquanto “Tia Cristina” também foi usado por sete inquiridos. Foram ainda identificados vários vocativos considerados inapropriados, tais como “Cara tia” (DCT-AC-Q12R69), “Bonita Senhora” (DCT-AC-Q12R87), “Querida Senhora” (DCT-AC-Q12R54), “Querida Cristina” (DCT-AC-Q12R9), entre outros.

É de salientar que dezanove informantes dos AC utilizaram como vocativo “Tia” ou “Tia + nome próprio”, o que confirma a nossa presunção de que os falantes de chinês têm preferência específica pelos tratamentos de parentesco generalizados, conforme referido na subsecção 2.3.1 do Capítulo III.

Em suma, numa situação em que o falante tem uma relação de igual poder em relação a uma ouvinte conhecida e tem idade inferior a esta, os AC preferem “Senhora + apelido” a “Senhora + nome”, enquanto os FP geralmente não usam o apelido da interlocutora nos tratamentos. Além disso, por influência da LM, os chineses

raramente tratam um ouvinte da geração dos pais pelo seu nome, já que isto é considerado mal-educado na cultura chinesa. Ou seja, por um lado, os chineses usam o apelido em vez do nome para marcar a distância e demonstrar o respeito pela ouvinte, e por outro lado, usam o tratamento de parentesco “Tia” para reduzir a distância e mostrar a proximidade que sentem.

Um outro aspeto que merece a nossa atenção diz respeito ao facto de que os AC não distinguem claramente “Dona” de “Senhora”, melhor dizendo, quando existem palavras de significado mais vasto, os alunos tendem a usar aquelas que se adequam a mais situações comunicativas para evitar os possíveis transtornos, tal como também acontece com o uso indistinguível de “Doutor” e de “Professor”.

1.4 Análise comparativa entre as situações S3, S5 e S9

As situações S3, S5 e S9 baseiam-se na realização de um ato diretivo com o fim de fazer alguém parar de fumar. A S3 (cigarro-rapariga) e a S5 (cigarro-senhora) acontecem num restaurante e ambas descrevem um cenário em que o funcionário precisa de pedir a uma cliente que apague o cigarro. A única diferença consiste na idade da cliente: na S3, o locutor tem idade superior à interlocutora, enquanto na S5, tem idade inferior. A S9 (cigarro-desconhecido) é um pouco diferente das outras duas, uma vez que ocorre num centro comercial, entre duas pessoas com o mesmo poder e a mesma idade. Pode-se ver, no quadro 8.4, os dados conjuntos das três situações em causa.

Quadro 8.4. *Uso das FT e dos vocativos nas situações S3, S5 e S9 (dados conjuntos)*

		FP		AC	
Táticas valorizadoras	vocativo	90	31%	177	60%
	FT	18	6%	15	5%
FT no ato central	verbo na 2ª p. com sujeito nulo	32	11%	21	7%
	verbo na 3ª p. com sujeito nulo	129	44%	153	52%
	FT nominal + verbo na 3ª	9	3%	13	4%
	FT não explícita	102	35%	93	31%
	pronome	18	6%	16	5%
FT em geral	explícita formal	220	76%	241	81%
	explícita informal	37	13%	22	7%
	implícita	33	11%	33	11%
Total		290		296	

Do ponto de vista estatístico, a frequência do uso das FT como TV pelos dois grupos era praticamente igual, tendo os FP uma frequência ligeiramente mais elevada (6% vs. 5%). Usaram-se ainda vocativos como TV para diminuir a imposição dos pedidos. No entanto, a percentagem dos AC que os utilizou foi quase o dobro da percentagem dos FP (60% vs. 31%).

Verifica-se que, tanto no ato central quanto no enunciado geral, em cada categoria, os números apresentados pelos dois grupos não são muito divergentes. Contudo, de modo geral, nas interações com desconhecidos, em comparação com os FP, os AC adotaram, com maior frequência, os tratamentos formais, tais como os verbos na 3ª pessoa com sujeito nulo e os tratamentos nominais seguidos pelo verbo na 3ª pessoa.

Quadro 8.5. *Uso das FT nas situações S3, S5 e S9*

		Situação 3		Situação 5		Situação 9	
		FP	AC	FP	AC	FP	AC
FT no ato central	verbo na 2ª p. com sujeito nulo	5.83%	8.00%	0.00%	2.00%	29.55%	11.46%
	verbo na 3ª p. com sujeito nulo	46.60%	43.00%	43.43%	51.00%	43.18%	61.46%
	FT nominal + verbo na 3ª	1.94%	5.00%	6.06%	6.00%	1.14%	2.08%
	FT não explícita	34.95%	39.00%	44.44%	35.00%	25.00%	19.79%
	pronome	10.68%	5.00%	6.06%	6.00%	1.14%	5.21%
FT em geral	explícita formal	80.58%	76.00%	82.83%	87.00%	62.50%	81.25%
	explícita informal	7.77%	9.00%	0.00%	2.00%	32.95%	11.46%
	implícita	11.65%	15.00%	17.17%	11.00%	4.55%	7.29%

Conforme os dados no quadro 8.5 e nos gráficos 8.1 e 8.2, percebe-se que, quando o interlocutor possui uma idade inferior (S3), a frequência do uso dos tratamentos formais pelos AC é mais baixa do que pelos FP. No entanto, quando o interlocutor tem uma idade superior (S5) ou igual (S9), o uso das FT formais pelos AC é mais frequente do que pelos FP. Isso leva-nos a acreditar que o fenómeno se deve à influência da LM, já que, na cultura chinesa, a idade é um fator importante a considerar nas interações verbais, sendo comum as pessoas mais velhas serem tratadas com mais formalidade. Por exemplo, como mencionado na subsecção 2.3.1 do Capítulo III, em chinês, “nǐ” e “nín” são tratamentos pronominais informais e formais, usados respetivamente para se referir às pessoas desconhecidas de idade inferior e às de superior. Consequentemente, os AC tencionavam fazer corresponder “nǐ” ao tratamento de 2ª pessoa e “nín” ao tratamento de 3ª pessoa. Esse critério de avaliar as relações interpessoais tem, com certeza, impactos no uso de PLE.

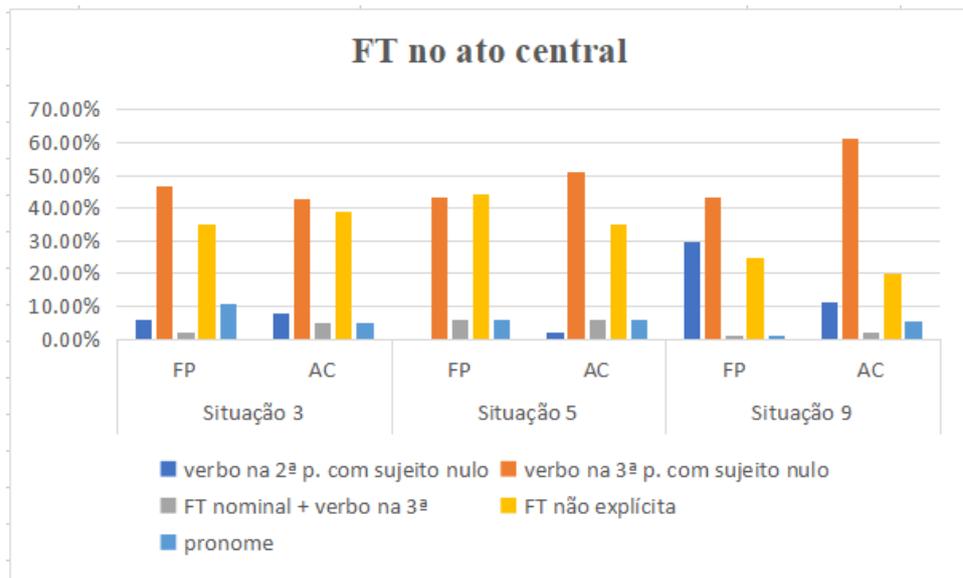


Gráfico 8.1. *Uso das FT no ato central nas situações S3, S5 e S9*

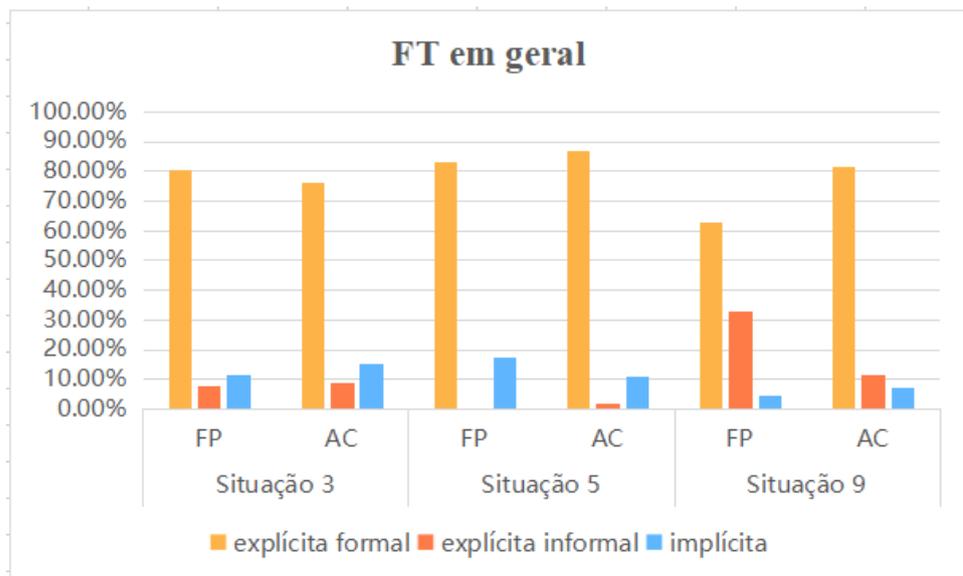


Gráfico 8.2. *Uso das FT em geral nas situações S3, S5 e S9*

Além disso, a variável de poder (P) também assume papel diferente para os dois grupos. Quando a relação entre os interlocutores é de -P (S3 e S5), a frequência do uso dos tratamentos formais pelos FP é bem mais alta do que no caso de =P (S9). No entanto, para os AC, a frequência do uso das FT formais não apresenta grande diferença nas três situações, ou seja, ao escolherem as FT, a relação de poder não é um fator importante a ser considerado pelos AC.

Do ponto de vista qualitativo, na S3 (cigarro-rapariga), os informantes dos FP

optaram, sem exceção, pela forma nominal “a menina” para iniciar o ato; no entanto, três respondentes dos AC escolheram “a menina” e dois usaram “a senhora”. Nas situações S5 (cigarro-senhora) e S9 (cigarro-desconhecido), os informantes dos FP usaram todos “a senhora” para desenvolver a interação com uma pessoa desconhecida, de idade superior ou igual; entretanto, dois do AC utilizaram a forma pronominal “você”, a qual também foi recorrente nos aprendentes na situação S11 (professor). Contudo, o pronome “você” não é considerado uma das formas mais adequadas nessas situações comunicativas. Julgamos que, por um lado, o uso menos adequado de “você” é causado pela influência da variante de português brasileiro e, por outro lado, é muito provável que os AC não conheçam bem a complexidade do uso de “você” no português europeu.

No que concerne aos vocativos, na S3 (cigarro-rapariga), dezoito informantes portugueses utilizaram “Menina”, oito usaram “Olhe”/ “Olha”, cinco informantes utilizaram “Senhora”/ “Minha senhora”. Quanto aos AC, também foram dezoito os inquiridos que adotaram “Menina” como vocativo, embora o mais usado tenha sido “Senhora” (24). Além disso, quatro respondentes escolheram “Senhorita” e quatro “moça”, a forma convencional para se dirigir a uma rapariga no Brasil. Surgiram ainda vários vocativos inadequados, tais como “Senhora rapariga” (DCT-AC-Q3R100), “Rapariga” (DCT-AC-Q3R71), “Querida” (DCT-AC-Q3R93), “Linda” (DCT-AC-Q3R34), “Bonitinha” (DCT-AC-Q3R47), “Cara Cliente” (DCT-AC-Q3R66), entre outros.

Na S5 (cigarro-senhora), os vocativos usados pelos FP consistiam em “Minha senhora” (34), “Senhora” (9) e “Cara senhora” (1). Dois informantes começaram o enunciado com “Olhe”. Quanto aos AC, entre os oitenta e um inquiridos que usaram vocativo, setenta e cinco adotaram o simples “Senhora” e dois escolheram “Cara senhora”. “Minha senhora”, o mais usado pelos nativos, não foi utilizado por nenhum aprendente. Em vez disso, foram adotadas algumas formas inadequadas, tais como “Estimada senhora” (DCT-AC-Q5R50) e “Querida senhora” (DCT-AC-Q5R54). Nota-se que os FP colocaram o pronome possessivo “minha” antes de “senhora”, para reduzir a distância que se tinha com uma mulher de certa idade, o que não era

dominado pelos AC e deveria ser ensinado nas aulas de PLE.

Na S9 (cigarro-desconhecido), quando o falante e o ouvinte não estão vinculados por uma relação hierárquica e são desconhecidos, somente treze informantes de entre os FP usaram vocativos, e todos escolheram os termos “Olhe”/ “Olha”. Não obstante, o número dos AC que utilizou vocativos foi três vezes maior, e os termos usados foram mais diversificados: “Senhor/a” (o mais usado), “Senhorita”, “Menina”, “Moço/a”, “Amigo”, “Mano”, “Bro”, etc. Somente três pessoas usaram “Olhe”/ “Olha”. Os termos inapropriadamente usados foram “Irmão” (DCT-AC-Q9R47), “Querida amiga” (DCT-AC-Q9R54) e “Querida” (DCT-AC-Q9R95).

É importante notar que os informantes FP estavam cientes das relações interpessoais previstas nas três situações em questão e o uso das respectivas FT foi relativamente uniforme, enquanto os informantes AC aplicaram tratamentos mais diversificados. Os aprendentes linguisticamente conservadores utilizaram corretamente as formas generalizadas, como “Menina” e “Senhora”, mas não conheciam o uso de “Minha Senhora”. Além disso, não sabiam usar espontaneamente o “Olhe”, um vocativo muito comum na expressão oral dos nativos.

Uma pequena parte dos inquiridos dos AC usou inadequadamente as FT ou os vocativos, o que acontece principalmente por duas razões: a transferência da LM e a influência da variante do português do Brasil. A preferência pelo termo “querida” para se dirigir a uma ouvinte do sexo feminino está relacionada com a generalização do seu termo equivalente em chinês “qīn ài de” (亲爱的), utilizado de forma extremamente ampla nas ocasiões informais e semiformais, bem como nas redes sociais. O uso de termos como “rapariga”, “irmão” e “linda” também se relaciona com os seus equivalentes em chinês, “gū niáng” (姑娘), “xiōng dì” (兄弟), “měi nǚ” (美女), os quais oferecem formas variadas para tratar, em chinês, um/a jovem desconhecido/a. O uso frequente dos termos “senhorita”, “moça” e “você” explica-se pela forte influência exercida pelo português brasileiro no processo da aprendizagem de PLE.

2. Análise comparativa

A presente secção visa avaliar, mediante análises comparativas entre diferentes

situações, a influência das quatro variáveis, nomeadamente a distância social (D), a relação de poder (P), o grau de imposição (R) e a idade (I) sobre o uso das FT e dos vocativos pelos dois grupos de informantes.

2.1 A influência da distância social na forma de tratamento

Nesta subsecção, faremos uma análise comparativa entre as situações S6 (cozinha) e S9 (cigarro-desconhecido), uma vez que o fator D é a única variável que muda nos dois cenários referidos. Na S6, o interlocutor precisa de pedir ao amigo que é, ao mesmo tempo, colega de quarto, para limpar a cozinha, porque este a sujou. A S9 consiste num ato diretivo a ser realizado com um jovem desconhecido, que fuma num espaço público. Portanto, os níveis dos fatores de P, R e I implicados nas duas situações são idênticos (= P, +R, =I), exceto o fator de D, que é do nível -D na S6 e do +D na S9.

Quadro 8.6. *Uso das FT nas situações S6 e S9*

		Situação 6				Situação 9			
		FP		AC		FP		AC	
Táticas Valorizadoras	vocativo	41	39.42%	54	56.25%	13	14.77%	36	37.50%
	FT	2	1.92%	9	9.38%	1	1.14%	3	3.13%
FT no ato central	verbo na 2ª p. com sujeito nulo	96	92.31%	48	50.00%	26	29.55%	11	11.46%
	verbo na 3ª p. com sujeito nulo	2	1.92%	35	36.46%	38	43.18%	59	61.46%
	FT nominal + verbo na 3ª	0	0.00%	0	0.00%	1	1.14%	2	2.08%
	FT não explicitas	4	3.85%	5	5.21%	22	25.00%	19	19.79%
	pronomes	2	1.92%	8	8.33%	1	1.14%	5	5.21%
FT em geral	explícita formal	2	1.92%	42	43.75%	55	62.50%	78	81.25%
	explícita informal	99	95.19%	53	55.21%	29	32.95%	11	11.46%
	implícita	3	2.88%	1	1.04%	4	4.55%	7	7.29%
Total		104		96		88		96	

Tal como mostrado no quadro 8.6, na S6 (cozinha), mais de quarenta por cento dos informantes dos AC (43,75%) adotaram o registo formal para tratar o seu colega do quarto. Entretanto, quase todos os informantes dos FP (95,19%) usaram tratamentos informais. Isso ocorre porque, primeiro, os AC, durante a sua aprendizagem de PLE, têm sofrido a influência do português do Brasil, em que “tu” é pouco usado e, mesmo que seja usado, o verbo subsequente não se conjuga na 2ª pessoa do singular, mas na 3ª pessoa do singular. Segundo, no português europeu, para tratar a segunda pessoa do discurso, pode-se usar o verbo tanto na segunda pessoa gramatical como na terceira pessoa gramatical, e muito provavelmente, essa

regra linguística é mal conhecida pelos AC, mesmo para aqueles informantes que já têm um nível linguístico acima de B2, já que se observam muitos erros de concordância verbal cometidos pelos AC não só nesta situação, mas também noutras situações do *DCT*.

Além disso, verificamos que, os AC usaram com maior frequência os vocativos (56,25%) do que os FP (39,42%) e o mesmo aconteceu também com o uso das FT como TV (9,38% vs. 1,92%).

No que toca às FT pronominais, também se verifica que o seu uso é mais frequente no AC do que no FP (8,33% vs. 1,92%). Apenas dois dos informantes dos FP usaram o tratamento pronominal e ambos escolheram “tu”. No entanto, entre os nove inquiridos chineses que usaram o pronome, oito optaram por “você” e um escolheu “tu”, sendo quase todos usados a par do vocativo “amigo/a”, como em (8.9).

(8.9) *Oi amiga, desculpa, mas você podia limpar a cozinha, ...* (DCT-AC-Q6R14)

O ato de cumprimento “oi” também pode ser interpretado como um traço característico do português do Brasil, evidenciando o impacto das diferentes variantes do português na aprendizagem do PLE.

Quanto às formas de vocativo, apesar de na pergunta não se oferecer o nome do ouvinte, isto consistia na forma mais usada pelos FP, sendo indicado entre aspas, por treze informantes portugueses, no começo do enunciado. A segunda forma mais comum foi “olha”, usada por doze informantes nativos. O termo “pá”, que é muito coloquial e frequentemente usado entre jovens, ficou em terceiro lugar (7). Os outros termos usados pelos FP para chamar a atenção do interlocutor foram: “ó”, “amigo”, “ouve lá”, “meu”, “meu cabrão”, “caro colega”, “mano”, “fulano”, entre outros.

Quanto aos AC, os vocativos mais recorrentes foram pouco usados pelos nativos. “Amigo” foi o termo mais frequente, sendo utilizado por dezasseis respondentes, seguido por “meu amigo” (4), “querido amigo” (2) e “caro amigo” (1), totalizando vinte e três ocorrências. O nome próprio do ouvinte ficou em segundo lugar, referido por treze informantes. Em terceiro lugar, surgiu “querido/a”, utilizado, na maioria dos

casos, entre as colegas de quarto do sexo feminino. O termo “olha”, o segundo preferido pelos FP, foi escolhido por sete informantes dos AC, sendo o quarto mais usado pelos aprendentes. Os outros vocativos adotados pelo grupo de AC incluíram: “querido colega”, “menina”, “cara”, “ora”, “mano”, “ó” e “pá”, cada um utilizado por apenas um ou dois respondentes. Nota-se que, a palavra “querido/a”, usada tanto como substantivo quanto como adjetivo, é um vocábulo de alta frequência na comunicação diária dos chineses para se dirigirem à segunda pessoa do discurso.

Uma outra questão a ser destacada é o uso excessivo dos vocativos pelos AC, sendo comum encontrar dois vocativos num mesmo enunciado, como exemplificado em (8.10).

(8.19) *Olá, menina, já te esqueceste de limpar a cozinha, queria cozinhar o pequeno almoço, podes limpá-la para mim? Querida!* (DCT-AC-Q6R63)

Na subsecção 1.4, já foi desenvolvida uma análise detalhada sobre os dados da situação S9 (cigarro-desconhecido), a qual não será repetida aqui. Comparando-se os dados recolhidos nas duas situações em questão, constata-se que os FP usaram mais frequentemente os vocativos ao realizarem um ato diretivo dirigido aos conhecidos do que aos desconhecidos, sendo que a percentagem do uso dos vocativos foi cerca de três vezes maior na S6 do que na S9 (39,42% vs.14,77%). A proporção do uso dos vocativos pelos AC também foi mais elevada na S6 do que na S9, embora com apenas um aumento ligeiro.

Além disso, como ilustrado no gráfico 8.3, na S9, 32,95% do FP e 11,46% do AC adotaram o registo informal. E na S6, 95,19% do FP e 55,21% do AC optaram pelas FT informais, sendo a percentagem da utilização do registo informal pelos FP três vezes maior na S6 em relação à S9, e cinco vezes maior pelos AC. Isso leva-nos a concluir que, relativamente ao uso das FT, embora os chineses tenham utilizado as formas informais com menor frequência tanto entre amigos quanto entre desconhecidos, de forma geral, a distância social entre o falante e o ouvinte exerce uma maior influência sobre os AC do que sobre os FP.

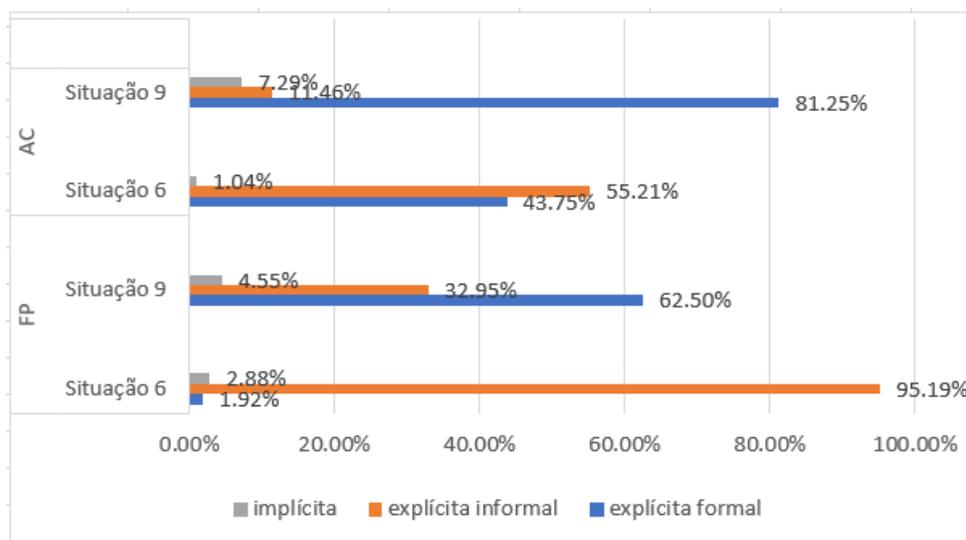


Gráfico 8.3. Comparação das FT em geral nas situações S6 e S9

2.2 A influência da relação de poder na forma de tratamento

Nesta subsecção, compararemos os dados recolhidos nas situações S2 (ginásio), S11 (professor) e S12 (sumo), já que o P é o único fator variável entre elas, enquanto os níveis dos demais três fatores são $\pm D$, $-R$ e $-I$. Os níveis do fator P implicados nas situações S2, S11 e S12 são, respetivamente, $+P$, $-P$ e $=P$. Seguem, no quadro 8.7, os dados estatísticos das três situações em questão.

Quadro 8.7. Uso das FT nas situações S2, S11 e S12

		Situação 2		Situação 11		Situação 12	
		FP	AC	FP	AC	FP	AC
Táticas Valorizadoras	vocativo	81.90%	84.54%	88.04%	86.46%	61%	79.55%
	FT	1.90%	10.31%	4.35%	19.79%	4%	6.82%
FT no ato central	verbo na 2ª p. com sujeito nulo	0.00%	2.06%	0.00%	1.04%	0%	1.14%
	verbo na 3ª p. com sujeito nulo	89.52%	60.82%	90.22%	57.29%	90%	80.68%
	FT nominal + verbo na 3ª	1.90%	6.19%	3.26%	15.63%	4%	5.68%
	FT não explícitas	6.67%	24.74%	3.26%	14.58%	5%	11.36%
	pronome	1.90%	6.19%	3.26%	11.46%	1%	1.14%
FT em geral	explícita formal	94.29%	75.26%	96.74%	90.63%	95%	87.50%
	explícita informal	0.00%	2.06%	0.00%	1.04%	0%	1.14%
	implícita	5.71%	22.68%	3.26%	8.33%	5%	11.36%

Na S2 (ginásio), os informantes, como sócios dum ginásio, precisam de realizar um ato diretivo tendo como interlocutor o senhor José Marques, funcionário da receção, a fim de obter o horário do mês seguinte. Para atenuar o pedido, os AC usaram com maior frequência as FT do que os FP (10,31% vs. 1,90%). No ato central,

a FT mais frequentemente escolhida por ambos os grupos foi o uso do verbo na 3ª pessoa com sujeito nulo, embora com uma diferença percentual de cerca de 20% entre os grupos, sendo esta mais utilizada pelos FP. Na verdade, havia muito mais informantes dos AC que não expressavam explicitamente as FT (24,74%) em comparação com os FP (6,67%), e dois informantes dos AC dirigiram-se ao seu interlocutor, utilizando o verbo na 2ª pessoa.

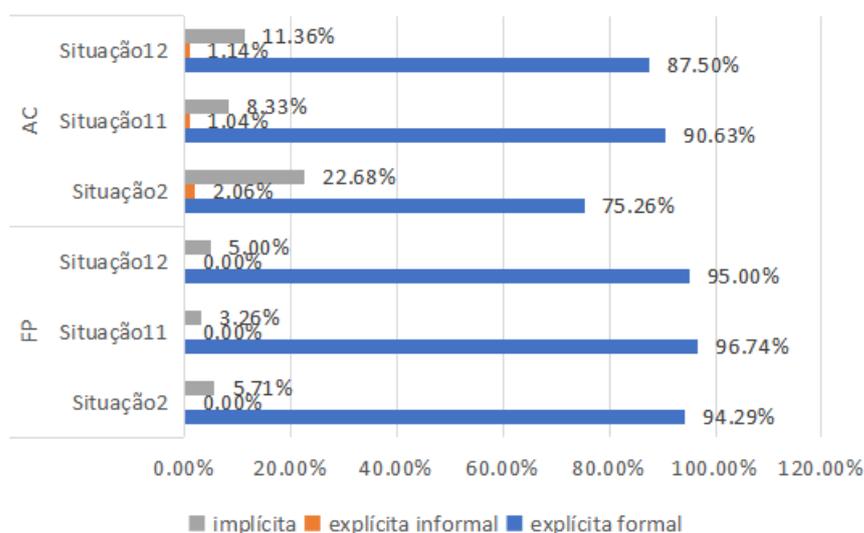


Gráfico 8.4. Comparação das FT em geral nas situações S2, S11 e S12

Analisando as três situações em questão, verificamos que, quando se realiza um pedido de baixo grau de imposição a um interlocutor mais velho, conhecido, mas sem muita familiaridade, nenhum FP optou pelo tratamento informal, mas alguns AC escolheram-no. Os valores percentuais mostrados no gráfico 8.4 indicam que, nos três cenários, as percentagens do uso das FT formais são semelhantes para os FP (de cerca de 95% em todas as situações), mas não para os AC. O facto de a situação S11 (professor) ter apresentado uma percentagem maior do uso das FT formais em relação às outras duas situações e a situação S2 (ginásio) ter tido uma menor, pode levar-nos a acreditar que, para os AC, quando o falante está numa posição de menor poder, usa com maior frequência as FT formais. Além disso, quanto mais poder possui o falante, maior é a percentagem do uso das FT implícitas.

Ainda observamos que os AC utilizaram, com maior frequência, as FT como TV.

Entre os dez informantes dos AC que usaram FT, dois optaram por “você”, sete escolheram “o senhor” e um utilizou “o senhor José”. No caso do grupo de FP, apenas dois respondentes usaram as FT e ambos escolheram a forma nominal “o senhor”.

Relativamente aos vocativos, podemos observar no quadro 8.8 que, na situação S2 (ginásio), “Sr. José” é o mais utilizado por ambos os grupos. No entanto, o número de informantes chineses que utilizaram esta forma é inferior a metade do número de informantes portugueses. E os vocativos “Sr. Marques” e “Sr. José Marques” foram mais usados pelos AC do que pelos FP. Além disso, o terceiro mais usado pelos AC, o simples “Senhor”, não foi encontrado nos FP. Oito informantes chineses dirigiram-se ao interlocutor pelo seu nome próprio, “José”, mas isso só aconteceu uma vez nos FP. O apelido “Marques” também foi usado por um aprendente, mas não foi usado por nenhum nativo.

Quadro 8.8. *Uso dos vocativos na situação S2*

	FP	AC
José	1	8
Marques	0	1
Sr. José	59	28
Sr. Marques	15	19
Sr. José Marques	7	10
Amigo José	1	0
Caro Senhor Marques	1	0
Caro Senhor José Marques	1	0
Prezado José Marques	0	1
Senhor	0	14
Ora	1	1
Total	86	82

Quanto às outras duas situações, já foi feita uma análise detalhada nas subsecções 1.2 e 1.3. Ao comparar o uso dos vocativos nas três situações, sabemos que, em primeiro lugar, alguns AC trataram as pessoas com quem tinham certa familiaridade e cujo nome era conhecido por “senhor/a”, sem referir o nome, o que praticamente não ocorreu entre os informantes dos FP. Em segundo lugar, quanto maior o poder do ouvinte, mais frequentemente os AC utilizavam adjetivos seguidos dos tratamentos nominais, tais como “caro”, “prezado”, “estimado”, entre outros. Por exemplo, na situação S2 (ginásio), nenhum AC usou o termo “caro” ao referir-se ao funcionário do ginásio, mas na situação S11 (professor), os AC usaram variados adjetivos nos

tratamentos dirigidos ao professor.

É de notar que o fator de P exerce uma função essencial nas FT e nos vocativos usados pelos AC. Quanto mais poder o falante possui em relação ao ouvinte, menos respeitosos são os tratamentos adotados.

2.3 A influência do grau de imposição na forma de tratamento

Nesta subsecção, serão comparadas as situações S6 (cozinha) e S7 (roupa) para analisar a influência do fator de R no uso das FT e dos vocativos pelos dois grupos de informantes, já que ambas descrevem um cenário em que o falante precisa de realizar um pedido a um amigo seu, da mesma idade e do mesmo sexo. A única diferença entre as duas situações consiste no grau de imposição dos pedidos, sendo a S6 de +R, pois implica certa crítica ao ouvinte por este ter feito algo desagradável, e a S7 de -R, pois o pedido envolvido se destina a satisfazer uma necessidade do falante.

Como analisado na subsecção 2.1, os dados recolhidos na situação S6 (cozinha) permitiram chegar a três observações: a) os AC usaram vocativos com maior frequência do que os FP; b) quase todos os FP escolheram as FT informais, enquanto para os AC só se encontrava uma percentagem ligeiramente maior do uso das FT informais em relação às formais; c) o pronome “você” e o termo “querido” foram utilizados com certa frequência pelos AC.

Quadro 8.9. *Uso das FT nas situações S6 e S7*

		Situação 6				Situação 7			
		FP		AC		FP		AC	
Táticas Valorizadoras	vocativo	41	39.42%	54	56.25%	25	24.75%	54	54.55%
	FT	2	1.92%	9	9.38%	0	0.00%	4	4.04%
FT no ato central	verbo na 2ª p. com sujeito nulo	96	92.31%	48	50.00%	100	99.01%	45	45.45%
	verbo na 3ª p. com sujeito nulo	2	1.92%	35	36.46%	1	0.99%	40	40.40%
	FT nominal + verbo na 3ª	0	0.00%	0	0.00%	0	0.00%	0	0.00%
	FT não explicitas	4	3.85%	5	5.21%	0	0.00%	2	2.02%
	pronome	2	1.92%	8	8.33%	0	0.00%	12	12.12%
FT em geral	explícita formal	2	1.92%	42	43.75%	1	0.99%	46	46.46%
	explícita informal	99	95.19%	53	55.21%	100	99.01%	53	53.54%
	implícita	3	2.88%	1	1.04%	0	0.00%	0	0.00%
Total		104		96		101		99	

Podemos perceber, pelo quadro 8.9, que a situação S7 (roupa) compartilha as três observações anteriormente mencionadas. Comparando as respostas dos FP para as

duas situações em causa, constatamos que, primeiro, o número dos informantes que usaram vocativos na S7 foi menor do que o na S6; e segundo, não se encontrou nenhum tratamento pronominal na S7, enquanto na S6 dois FP usaram o pronome “tu”, mas só nas frases enfáticas, como em (8.20).

(8.20) *Desculpa, mas podes limpar a cozinha? Eu gostaria de a usar mas ela está num estado terrível e o mais justo é seres tu a limpar porque foste tu que a sujaste.* (DCT-FP-Q6R22)

Em (8.20), o pronome “tu” foi usado nos atos com função justificativa, mas não no ato diretivo central. Não obstante, em (8.21), o “tu” encontrado na resposta dos AC tinha a função de explicitar o sujeito no ato central, lembrando que este tinha a obrigação de aceitar o pedido por ter feito algo errado.

(8.21) *Oi amigo, este não pode ser, tu tens de limpar a cozinha antes de uso por favor!* (DCT-AC-Q6R88)

Da comparação destes exemplos, percebemos que o uso do pronome “tu” pelos informantes dos dois grupos se diferencia do ponto de vista funcional.

Em ambos os cenários, o vocativo “amigo” é amplamente escolhido pelos AC, sendo utilizado por vinte e três informantes na S6 e por quinze na S7, mas os FP não apreciam tanto essa forma, com apenas dois FP a utilizá-la na S6. Isso talvez resulte da TL cognitiva da LC, já que, no contexto linguístico chinês, ao relatar um acontecimento, os chineses costumam referir-se às relações pessoais em vez de indicar o nome do personagem. Este facto explica, em certa medida, porque é que os AC não pensaram em chamar a atenção do interlocutor pelo nome, como os FP fizeram, com toda a espontaneidade.

Naturalmente, os AC, muitas vezes afastados da realidade da LP, não estão familiarizados com os vocativos frequentemente usados entre os jovens portugueses, tais como “bro”, “pá”, “caramba”, “mano”, “fulano”, “cabrão”, entre outros, sendo esses termos muito menos recorrentes nos AC do que nos FP.

Pelo exposto, constata-se que, nas duas situações em causa, apesar de existirem várias diferenças no uso das FT e dos vocativos entre os dois grupos de informantes, não é o fator de R que exerce influências significativas sobre o uso deles, uma vez que os tratamentos usados por cada grupo não diferem muito de uma situação para a outra.

2.4 A influência da idade na forma de tratamento

Nesta subsecção, serão comparados as FT e os vocativos usados pelos dois grupos de informantes nas situações S9 (cigarro-desconhecido) e S10 (patos). Em ambos os cenários, a interação acontece entre dois desconhecidos (+D) do mesmo poder (=P), e o pedido a ser realizado é de alta imposição (+R). A diferença consiste só na idade do interlocutor, sendo que na situação S9 a interação é entre indivíduos da mesma idade (=I) e na S10 entre indivíduos de idades diferentes (-I). Os dados quantitativos estão resumidos no quadro 8.10.

Quadro 8.10. *Uso das FT nas situações S9 e S10*

		Situação 9				Situação 10			
		FP		AC		FP		AC	
Táticas Valorizadoras	vocativo	13	14.77%	36	37.50%	44	48.89%	75	78.13%
	FT	1	1.14%	3	3.13%	12	13.33%	23	23.96%
FT no ato central	verbo na 2ª p. com sujeito nulo	26	29.55%	11	11.46%	1	1.11%	0	0.00%
	verbo na 3ª p. com sujeito nulo	38	43.18%	59	61.46%	48	53.33%	33	34.38%
	FT nominal + verbo na 3ª	1	1.14%	2	2.08%	5	5.56%	7	7.29%
	FT não explícitas	22	25.00%	19	19.79%	35	38.89%	53	55.21%
	pronome	1	1.14%	5	5.21%	1	1.11%	3	3.13%
FT em geral	explícita formal	55	62.50%	78	81.25%	80	88.89%	69	71.88%
	explícita informal	29	32.95%	11	11.46%	1	1.11%	4	4.17%
	implícita	4	4.55%	7	7.29%	9	10.00%	23	23.96%
Total		88		96		90		96	

Os dados mostram que, na situação S10 (patos), em comparação com os FP, os AC utilizaram uma menor percentagem das FT explícitas formais e uma maior percentagem das FT implícitas.

Comparando os dados das duas situações em questão, verifica-se que, quando o ouvinte tem maior idade, há uma percentagem significativamente mais elevada do uso das FT e dos vocativos como TV, tanto no FP como no AC.

Para a situação S9 (cigarro-desconhecido), a FT no ato central mais preferida por ambos os grupos foi o verbo na 3ª pessoa com sujeito nulo. A segunda preferida foi o

verbo na 2ª pessoa com sujeito nulo e, em terceiro lugar, ficou a FT não explícita. Quanto à situação S10 (patos), a primeira escolha dos FP manteve-se a mesma e a segunda foi a FT não explícita; no entanto, entre os AC, ocorreu o contrário, ou seja, o verbo na 3ª pessoa com sujeito nulo ficou em segundo lugar, e a primeira escolha dos AC foi a FT não explícita, que atingiu uma percentagem de 55,21%, registando um aumento significativo em relação aos FP. Seguem-se alguns exemplos:

(8.22) ... os patos não podem comer bolachas. (DCT-AC-Q10R56)

(8.23) ... é proibido alimentar os patinhos ... (DCT-AC-Q10R89)

O outro ponto que merece a nossa atenção é que, na situação S9 (cigarro-desconhecido), onze AC usaram o verbo na 2ª pessoa com sujeito nulo no ato central, enquanto nenhum informante o escolheu na situação S10 (patos).

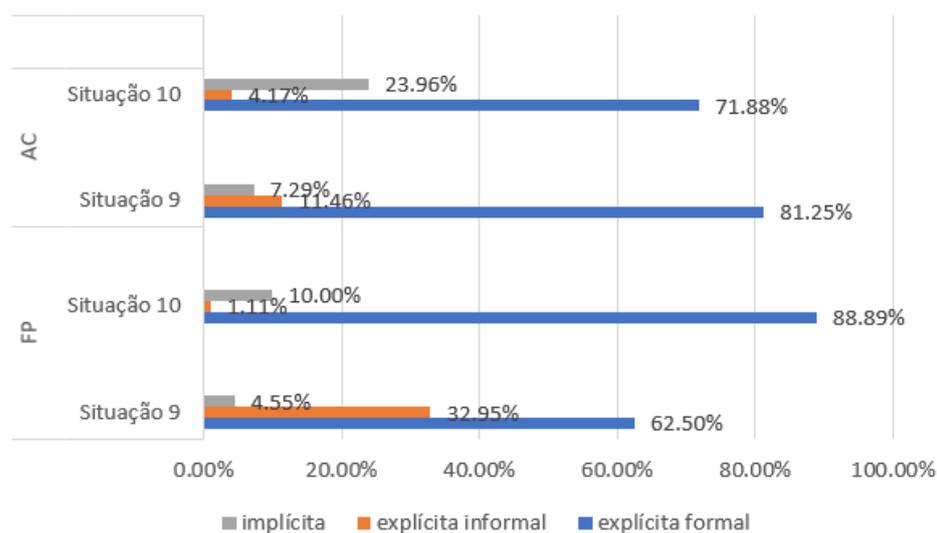


Gráfico 8.5. Comparação das FT em geral nas situações S9 e S10

A partir dos dados mostrados no gráfico 8.5, nota-se que a FT explícita formal usada pelos FP tem uma percentagem maior na S10 do que na S9 (88,89% vs. 62,5%). Não obstante, a percentagem do uso das FT formais e das informais no AC diminuiu, respetivamente, cerca de 10% e cerca de 7% na S10 em relação à S9 (71,88% vs. 81,25%; 4,17% vs. 11,46%), enquanto o uso das FT implícitas aumentou mais de 16%

(7,29% vs. 23,96%).

Percebe-se que quanto mais idade tem o interlocutor, menor é a percentagem do uso dos tratamentos informais pelo locutor. Ou seja, o fator de I tem impacto direto na escolha das FT pelos informantes, mas esse impacto varia entre os dois grupos de informantes. Para os FP, com o aumento da idade do interlocutor, as FT formais apresentam uma percentagem maior. E no caso dos AC, foram escolhidas com maior frequência as FT implícitas.

Passamos agora à escolha dos termos usados nas FT e nos vocativos. Na subsecção 1.4, já foi desenvolvida uma análise detalhada sobre a S9. Quanto à S10, constata-se que vinte e três informantes dos AC usaram FT pronominais ou nominais como sujeito da frase, sendo que treze escolheram a pronominal “você” e dez optaram pela nominal “a senhora”. Nos FP, onze informantes utilizaram “a senhora” e apenas um adotou o pronome “você”.

No quadro 8.11, são expostos os vocativos utilizados pelos dois grupos na S10.

Quadro 8.11. *Uso dos vocativos na situação S10*

	FP	AC
senhora	9	69
senhorita	0	1
minha senhora	21	2
minha querida	1	0
querida senhora	0	1
cara senhora	0	2
olhe/a	12	0
sabe	1	0
Total	44	75

Notamos que o vocativo mais usado pelos FP foi “minha senhora”, seguido de “olhe/a” e “senhora”. Já os informantes dos AC, na sua maioria, iniciaram o enunciado com “senhora”. O vocativo mais recorrido pelos FP, “minha senhora”, foi pouco usado pelos AC.

Em comparação com a S9, na qual os FP chamaram a atenção do ouvinte com o vocativo “olhe/a”, na S10, quando o ouvinte era uma senhora de certa idade, os nativos usaram o pronome possessivo “minha” antes de “senhora” para reduzir a

distância entre dois desconhecidos. Contudo, os AC não foram tão sensíveis à mudança na identidade do interlocutor, utilizando “senhora” como o vocativo mais frequente em ambos os cenários. Na S9, poucos informantes dos AC usaram “olhe” e, na S10, nenhum o utilizou.

Em suma, a idade do interlocutor é um fator que influencia o uso das FT e dos vocativos em ambos os grupos. Ao realizar um ato diretivo, os FP utilizam com maior frequência os tratamentos formais quando o ouvinte é de idade superior, em comparação com ouvintes da mesma idade ou de idade inferior.

Como referido na subsecção 1.4, os dados retirados das situações S3 (+I) e S5 (-I) mostram que, no grupo de AC, quando o falante é mais novo do que o ouvinte, a percentagem do uso das FT formais é maior. Este resultado contrasta com a análise comparativa entre as situações S9 (=I) e S10 (-I). No entanto, isso não significa que os AC costumem usar com mais frequência as FT informais ao se dirigir a interlocutores mais velhos, mas sim, em determinadas situações, que os AC evitam expressar explicitamente as FT, demonstrando o respeito pela pessoa mais velha de outras maneiras, tal como o uso dos vocativos corteses e reverentes.

3. Análise panorâmica

Nesta subsecção, pretende-se realizar uma análise geral sobre o uso das FT e dos vocativos pelos dois grupos de informantes, com ênfase nas características essenciais e nas inadequações ocorridas nos enunciados produzidos pelos AC.

O gráfico 8.6 reúne as frequências totais do uso das FT e dos vocativos pelos dois grupos estudados em todas as situações. Percebemos que, para atenuar os atos diretivos, os AC apresentaram uma frequência mais elevada no uso das FT e dos vocativos em comparação com os FP. Somente nas situações S1, S2, S11 em que o nome do interlocutor foi indicado nas perguntas e/ou o falante tinha uma distância social de nível $\pm D$ em relação ao ouvinte, é que os dois grupos tiveram uma frequência praticamente igual no uso das duas categorias de análise.

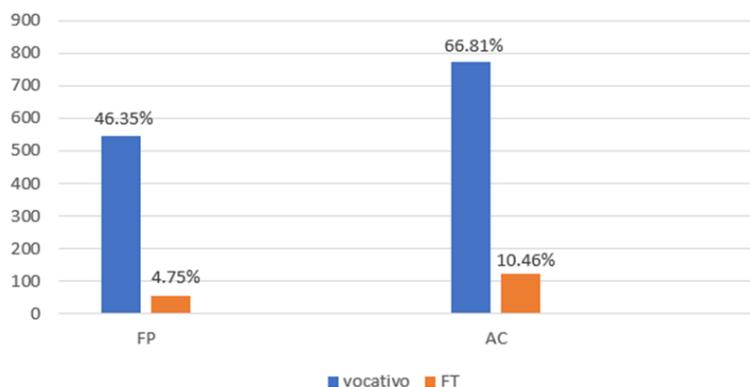


Gráfico 8.6. *Suma das frequências do uso das FT e dos vocativos no DCT*

Quanto às quatro variáveis que podem influenciar o uso das FT e dos vocativos, de acordo com os resultados analisados, percebeu-se que a variável R foi o único fator que não exerceu muita influência em ambos os grupos estudados. A variável D teve maior influência no AC do que no FP, assim como a variável P, que também foi um fator importante a ser considerado para os informantes chineses. Quando o falante estava numa posição de maior poder, os tratamentos adotados pelos AC foram menos reverentes. Curiosamente, a variável I teve influência diferente nos dois grupos. Quando o falante tinha idade inferior ao ouvinte, no FP, houve uma maior frequência das FT formais, enquanto no AC, foram encontrados mais casos de FT implícitas.

Ainda se verificou que os FP estavam mais conscientes e sensíveis às relações interpessoais na interação comunicativa, sendo as FT e os vocativos aplicados pelos FP mais uniformes e homogeneizantes e as formas escolhidas pelos AC mais dispersas e menos claras.

Foram identificados vários tipos de IP ocorridas nas FT e nos vocativos utilizados pelos AC.

O primeiro problema refere-se ao uso misturado de diferentes tipos de FT no mesmo enunciado. Em (8.24), verifica-se a mistura da segunda e da terceira pessoa. O informante usou simultaneamente o verbo conjugado na 2ª pessoa do singular e o pronome oblíquo “*lhe*”, relativo à 3ª pessoa do singular.

(8.24) *Senhora Laura, podias trazer-me a lista dos preços que eu lhe pedi fazer com urgência? Muito obrigada!* (DCT-AC-Q1R1)

Esse problema é muito comum nas respostas dos AC e pode ser classificado como um erro gramatical, mas o exemplo (8.25) representa uma típica IP, em que se envolve o uso misturado de uma FT relativamente formal com um verbo no imperativo afirmativo da 2ª pessoa do singular.

(8.25) *Senhora Ferreira, traz-me a lista, por favor.* (DCT-AC-Q1R19)

O outro exemplo do uso misturado das FT é o uso simultâneo de “você” e “senhor”. Segue um enunciado produzido numa situação de hotelaria, na qual o funcionário precisa de pedir a um hóspede que cesse o barulho.

(8.26) *Desculpe senhor, mas recebemos reclamação o que diz você faz muito barulho no quarto, pedimos que você não faça isso, pode ser? ...* (DCT-AC-Q4R10)

Nesta situação comunicativa do questionário (S4), cinco informantes nativos usaram a FT nominal “o senhor”, enquanto dezasseis informantes dos AC usaram FT como sujeito da frase e muitos deles utilizaram “você” e “o senhor” no mesmo enunciado, conforme ilustrado em (8.26).

Esse fenómeno leva-nos refletir sobre o segundo aspeto problemático, que consiste no uso excessivo das FT. Encontramos até a repetição do mesmo termo no mesmo enunciado. Como mostrado em (8.27), a palavra “senhora” não só assume a função do vocativo, mas também é empregada como o sujeito do ato central.

(8.27) *Tudo bem senhora? Que giros os patinhos! Mas será que a senhora não sabe as bolachas do saco lhes fazem mal! ...* (DCT-AC-Q10R65)

Além do uso inapropriado das FT, encontraram-se também diversos vocativos inadequados. Em primeiro lugar, constatou-se que os aprendentes de PLE sofrem influências tanto da sua LM como de outras línguas que tenham estudado.

Relativamente aos vocativos aplicados pelos AC, consideramos que, além do chinês (LM) e do inglês (IL2), a variante do português do Brasil deve também ter exercido influência neles. Tal como foi analisado nas subsecções anteriores, o uso frequente dos termos “querida”, “tia”, “irmão” e “amigo” é muito provavelmente provocado pela TL da LM; a expressão “querido professor” pode ser um resultado da transferência da IL2. No caso do português brasileiro, “senhorita”, “moça” e “cara” são palavras típicas da variante brasileira e foram registadas com frequência na produção dos AC. Além disso, a elevada frequência do pronome “você” e dos verbos na 3ª pessoa do singular nas falas de AC pode ser explicada por esta hipótese.

Em segundo lugar, os informantes dos AC preferiram usar os termos de significado mais amplo. Por exemplo, na S12 (sumo), escolheram “senhora” em vez de “dona” e, na S11 (professor), optaram por “professor” em vez de “doutor”. Mesmo com interlocutores de quem sabiam o nome, muitas vezes usaram apenas “senhor/a” em vez de as tratarem pelo nome, tal como aconteceu nas situações S1 (lista) e S2 (ginásio).

Em terceiro lugar, nos dados recolhidos nos AC, foram encontrados vários vocativos inventados pelos próprios informantes, como em (8.28), (8.29) e (8.30).

(8.28) *Olá, colegas superiores, podiam falar baixo?* (DCT-AC-Q8R44)

Na S8 (biblioteca), o falante é caloiro da faculdade e precisa de pedir aos alunos mais velhos para baixar a voz, pois estão todos a estudar na biblioteca. Desse modo, sem saber como se dirigir ao seu interlocutor em português, a expressão “colegas superiores” foi inventada pelos AC, sendo uma tradução literal do chinês “*xuē zhǎng*”, uma forma respeitosa de tratar os veteranos em chinês.

(8.29) *Desculpe, este hóspede, como o seu barulho excessivo já está a incomodar outras pessoas, poderia prestar mais atenção neste problema? ...* (DCT-AC-Q4R11)

(8.30) *Desculpe, bonitinha. Fica bem com os pratos? Não a queria incomodar mas é proibida fumar aqui no nosso restaurante ...* (DCT-AC-Q3R47)

Já em (8.29) e (8.30), “este hóspede” e “bonitinha” também foram traduções literais do chinês. Em chinês contemporâneo, “měi nǚ”, que literalmente significa “rapariga bonita”, pode ser usado para tratar qualquer jovem desconhecida, a fim de reduzir a distância que se tem com ela.

Em quarto lugar, nota-se que foi comum os informantes do grupo de AC confundirem o vocativo “ó” com a interjeição “oh”, o que pode não ser um grande problema, mas também merece a atenção do professor e deve ser corrigido no processo do ensino-aprendizagem do PLE, tal como outros aspetos acima referidos.

Síntese

O presente capítulo dedica-se exclusivamente à análise dos dados obtidos através do método *DCT*, focando-se nas FT e nos vocativos usados pelos FP e pelos AC. A análise abrange cenários específicos e compara situações para avaliar a influência das quatro variáveis no uso das duas categorias referidas. Os resultados indicam que os falantes nativos tendem a utilizar formas mais uniformes e homogeneizantes, enquanto os aprendentes mostram uma maior tendência para empregar variações dispersas e menos precisas. Esta diferença pode ser atribuída à influência de outras línguas e à falta de familiaridade com as nuances pragmáticas do português europeu.

As conclusões destacam que as diferenças culturais e linguísticas afetam significativamente o uso das FT e dos vocativos pelos AC. Os problemas mais comuns incluem o uso misturado de diferentes tipos de FT, o uso excessivo e inapropriado dos vocativos e as influências linguísticas do chinês, do inglês e do português do Brasil. Esses resultados tornam mais evidente a necessidade de uma maior sensibilização e ensino das nuances pragmáticas do português para melhorar a competência comunicativa dos estudantes chineses.

Capítulo IX
Análise e Leitura dos Dados:
Análise de Produção Escrita

1. Análise panorâmica da produção escrita

Como mencionado no Capítulo V, além do método *DCT*, desenvolvemos um outro instrumento de coleta de dados que se foca na escrita, o que permite uma compreensão mais abrangente das CP do AC. Com a coleta de dados da PE, é possível realizar uma análise discursiva mais aprofundada e de diferentes perspectivas, embora se dedique menos espaço à sua descrição em comparação com a análise dos dados do *DCT*.

No âmbito da análise dos dados escritos, observou-se que praticamente a totalidade dos inquiridos conseguiu veicular a mensagem fulcral, tendo em conta as intenções comunicativas propostas. Sublinha-se que, conquanto os participantes evidenciassem uma competência linguística superior ao nível B2, detetaram-se inúmeras erros ortográficos, lexicais e gramaticais, os quais não serão exemplificados, pela simples razão de que o foco deste estudo incide primordialmente sobre os aspetos pragmáticos, os quais, de facto, suscitaram maior interesse analítico.

Na primeira secção deste capítulo, proceder-se-á a uma análise abrangente das duas tarefas propostas, dando conta da abertura, do corpo e do encerramento das mensagens. Na secção subsequente, centrar-se-á a atenção em três vertentes específicas: as FT e os vocativos, as TA e as TV, seguindo a lógica inerente ao método *DCT*.

1.1 Apreciação global da tarefa 1

A tarefa 1 do questionário envolve um pedido de aluno a professor via mensagem de correio-e no contexto universitário, caracterizado por um baixo grau de imposição e uma evidente hierarquia superior do interlocutor. Considerando a formalidade do contexto e a distância social académica, são fundamentais a escolha cuidadosa das palavras, o uso apropriado das expressões de cortesia e a organização criteriosa das informações, de modo a manter o respeito e a adequação na comunicação.

Embora as instruções do questionário enfatizassem a necessidade de uma estrutura completa das mensagens de correio-e formais, incluindo saudações, despedidas e assinatura, treze respondentes omitiram esses elementos. Especificamente, cinco não

se despediram nem assinaram, três despediram-se sem assinar, e cinco assinaram sem se despedir, demonstrando o desconhecimento das normas de etiqueta para as mensagens de correio-e formais escritas em português. Adicionalmente, alguns incluíram a data e o local nas suas mensagens, elementos não necessários para o envio das mensagens de correio-e, possivelmente por os confundirem com as cartas formais.

A seguir, analisaremos cada parte essencial da mensagem de correio-e para avaliar o comportamento discursivo dos AC, nomeadamente a abertura, o fecho e o corpo.

1.1.1 Abertura e fecho

Todas as línguas utilizam expressões relativamente fixas para saudar, despedir, agradecer, entre outras interações sociais. No que se refere às cartas formais, predominam fórmulas padronizadas tanto na abertura quanto no fecho, que assumem relevância especial na escrita de mensagens de correio-e, particularmente na comunicação intercultural. Isto deve-se ao facto de que o uso apropriado destes recursos pode aliviar ou aumentar a tensão da interação *on-line* numa língua/ cultura estrangeira afastada (Eckert & McConnell-Ginet, 2003, p. 105 *apud* Sun, 2018, p. 120). No entanto, se tais fórmulas não forem devidamente ensinadas nas aulas de PLE, os alunos chineses, cuja LM difere significativamente no uso dessas expressões, tendem a empregá-las de forma inadequada. De facto, observou-se que os participantes da nossa investigação produziram expressões semelhantes às autênticas, mas não idênticas.

1.1.1.1 Abertura

Uma correspondência formal típica inicia-se com um vocativo seguido de uma saudação, elementos que não só refletem a utilização de fórmulas convencionais, mas também evidenciam as relações interpessoais envolvidas. A análise do nosso *corpus* revelou diversas estratégias de formulação da abertura. A forma mais frequentemente adotada pelos informantes consistiu na imediata explicitação do objetivo comunicativo após o vocativo, utilizando-se as fórmulas fixas como “venho por este meio pedir...” ou “escrevo para pedir...”. Dentre os informantes, dezoito (34%)

recorreram a estas expressões padronizadas ao iniciar as suas mensagens. Contudo, a maioria não as aplicou de maneira correta, resultando em frases atípicas, exemplificadas em (9.1) e (9.2):

(9.1) *Venho por meio pedir-lhe um favor.* (PE04)

(9.2) *Estou a escrever esta mensagem para procurar a sua ajuda.* (PE48)

Uma outra abordagem comum em situações comunicativas formais envolve o uso das saudações dirigidas ao destinatário, iniciadas por “espero que ...”, como em “Espero que tudo corra bem consigo” e “Espero que se encontre bem”. No entanto, dos cinco informantes (9,4%) que utilizaram esta estrutura, nenhum a empregou corretamente, criando frases atípicas, como ilustrado em (9.3) e (9.4):

(9.3) *Espero que está tudo bem.* (PE15)

(9.4) *Espero que tudo seja bem com o senhor.* (PE52)

Quinze respondentes (28,3%) utilizaram expressões típicas de um registo informal e de contextos orais para saudar o destinatário, como “*Olá*” (PE37), “*Bom dia!*” (PE08), “*Tudo bem?*” (PE16), “*Como está?*” (PE26), entre outras. Apesar de, no contexto do Curso de Português das universidades chinesas, haver docentes com quem os alunos mantêm uma relação relativamente próxima por terem um maior número de horas letivas, permitindo um conhecimento mútuo aprofundado, defendemos que redigir uma mensagem de correio-e para um professor universitário requer um nível de formalidade distinto do implicado em mensagens a amigos ou colegas. E além disso, a opção pelos cumprimentos informais por parte dos aprendentes pode não estar relacionada com a perceção de proximidade com o docente, mas sim, com uma falta de consciência quanto à necessidade da adequação ao grau de formalidade exigido pelo contexto. Esta interpretação é reforçada pelo contraste observado entre o uso das FT bem formais e as saudações informais subsequentes, demonstrado em (9.5).

(9.5) *Excelentíssimo Senhor Pedro Antunes, bom dia ...* (PE10)

A inadequação no uso destas expressões pode decorrer da incapacidade dos alunos em diferenciar a linguagem oral da escrita. Embora algumas destas expressões sejam aceitáveis na oralidade, na escrita, são tipicamente reservadas para contextos menos formais e menos prestigiados. Com o desenvolvimento da comunicação e o avanço na troca de mensagens, pode tornar-se aceitável adotar uma linguagem mais relaxada, mas na situação específica abordada no presente estudo, é essencial que se mantenha uma linguagem cuidadosa e estritamente profissional.

Observa-se que nove respondentes (17%) iniciaram suas mensagens com frases típicas de despedidas, desconhecendo que tal prática contraria as convenções linguísticas aceitas na LP, conforme ilustrado em (9.6) e (9.7).

(9.6) *Primeiramente, os meus mais sinceros cumprimentos.* (PE18)

(9.7) *Antes de mais nada, apresento os meus mais sinceros cumprimentos.* (PE33)

Nas outras seis respostas (11,3%), notou-se a falta de saudações iniciais, iniciando-se as mensagens diretamente com autoapresentação, como demonstrado em (9.8), ou com a justificação ou antecipação do pedido, conforme o exemplo (9.9).

(9.8) *Sou a sua aluna, XXX. ... estou a escrever uma carta de motivação para ...* (PE28)

(9.9) *Eu encontrei alguma [algum] problema que gostaria de pedir a vossa [sua] ajuda.* (PE24)

1.1.1.2 Fecho

No tocante ao encerramento da mensagem de correio-e, dos cinquenta e três aprendentes, vinte e quatro (45,3%) optaram pelo maior formalismo de “com os melhores cumprimentos”, com a identificação das variações incorretas da expressão padronizada, como “*Com os cumprimentos mais elevados!*” (PE08), “*Com muitos cumprimentos!*” (PE11) e “*Os melhores!*” (PE19), entre outras. Doze informantes

(22,6%) finalizaram suas mensagens de maneira adequada, empregando os termos formais como “*Atenciosamente*”, “*Atentamente*”, “*Respeitosamente*” e “*Sinceramente*”, apesar de alguns apresentarem erros ortográficos (PE13, PE14, PE18).

Foram observadas, em sete respostas (13,2%), despedidas menos formais, incluindo “*um abraço*” (PE41) e “*beijinho*” (PE49), além de expressões de bons desejos, como “*boa semana*” (PE36) e “*desejo-lhe a si e à sua família toda a felicidade*” (PE43). Considera-se inapropriado o uso dessas expressões informais na redação de uma mensagem de correio-e formal e, tal como se tinha referido acima, tais inadequações podem resultar da inconsciência dos aprendentes quanto à exigência da formalidade contextual.

Menciona-se ainda que dez respondentes (18,9%) terminaram a mensagem de correio-e sem uma despedida formal, optando por expressar o agradecimento, conforme ilustrado em (9.10) e em (9.11), ou por manifestar o desejo de receber uma resposta do destinatário, como evidenciado em (9.12).

(9.10) *Ficaria muito grata se pudesse revisá-lo por mim ...* (PE09)

(9.11) *Agradeço com antecedência pela [a] sua ajuda.* (PE17)

(9.12) *Aguardando [Aguardo] a sua resposta.* (PE20)

Em suma, a análise do nosso *corpus* permite concluir que, nos momentos de abertura e de encerramento de uma mensagem de correio-e formal, as IP identificadas na redação dos alunos chineses têm origem, fundamentalmente, na utilização incorreta das expressões convencionais e da falta de consciência quanto à formalidade contextual e à importância da construção de uma estrutura completa.

1.1.2 Corpo da mensagem de correio-e

O corpo da mensagem de correio-e deve conter a essência da mensagem, assim como outras informações consideradas relevantes para o destinatário.

Constata-se que, devido à intensa carga de trabalho, os professores tendem a valorizar as mensagens concisas, desencorajando os textos extensos e repletos de detalhes supérfluos. Assim sendo, é recomendável que o aluno seja direto ao expressar as suas necessidades. Contudo, o *corpus* apresenta mensagens demasiado extensas e com informações desnecessárias. Por exemplo, catorze informantes (26,4%) fizeram uma autoapresentação detalhada, reiterando ao professor o seu nome, a disciplina e o curso que frequentavam (exemplos 9.13 e 9.14), e alguns até chegaram a mencionar o nome da instituição onde estavam matriculados (exemplo 9.15).

(9.13) *Sou estudante de português da sua turma de Estrutura de Língua Portuguesa, XXX.* (PE20)

(9.14) *Sou o seu aluno XXX. Sou um estudante da licenciatura.* (PE10)

(9.15) *Sou a XXX, sou estudante da Universidade de XXX.* (PE14)

Embora tal apresentação possa ser considerada delicada, neste contexto específico, as informações fornecidas parecem desnecessárias, resultando numa mensagem extensa e saturada de conteúdo irrelevante para o professor. Essa tendência para a redundância pode ser atribuída à interferência da LM dos estudantes, pois, em correspondências redigidas em chinês, o excesso de palavras e a inclusão de detalhes aparentemente supérfluos são interpretados como sinais de boa educação e profundo respeito pelo destinatário.

Nesta circunstância específica, o remetente pode ir direto ao ponto. As frases como “venho pedir para o professor rever e corrigir a minha carta de motivação” e “escrevo para pedir a revisão e a correção da minha carta de motivação” são eficazes, permitindo que o destinatário compreenda rapidamente o objetivo da mensagem. Dos dados analisados, vinte e três respondentes (43,4%) foram diretos em expor as suas intenções logo no início do corpo da mensagem ou após uma breve saudação, deixando para mais tarde a justificação do pedido. Em contraste, os restantes trinta participantes (56,6%) adotaram a típica organização lógica da cultura chinesa ao formular um pedido, apresentando inicialmente a justificação e a relevância, e revelando o propósito específico indiretamente e apenas no final (Kirkpatrick, 1991, p.

197 *apud* Sun, 2018, p. 177). Os exemplos (9.16), (9.17) e (9.18) ilustram mensagens elaboradas pelos informantes com diferentes níveis de competência linguística:

Exemplo (9.16):

Excelentíssimo Senhor Pedro Antunes,

Bom dia, professor, sou o seu aluno XXX. Sou um estudante da licenciatura e vou candidatar-se ao Curso de Mestrado de Literatura de Língua Portuguesa da Universidade de Lisboa.

Venho por este maio [meio] pedir a sua ajuda para rever e corrigir a minha carta de motivação. Esta carta diz respeito ao meu futuro e, portanto, é importante para mim. Espero que você concorde.

Espero que tudo a correr bem!

Atenciosamente,

XXX

(PE10-B2)

Exemplo (9.17):

Estimado professor Pedro

Bom dia,

Sou estudante de português da sua turma de Estrutura de Língua Portuguesa, XXX. Estou a candidatar ao Curso de Mestrado da Literatura de Língua Portuguesa da Universidade de Lisboa e já escrevi uma carta de motivação. Para reduzir os erros, já verifiquei por uma vez, mas receio que ainda existam algumas falhas. O professor pode ajudar-me a corrigir um pouco? Agradeço com antecedência.

Os melhores,

XXX

(PE19-C1)

Exemplo (9.18):

Prezado Professor Pedro Antunes,

Antes de mais nada, apresento os meus mais sinceros cumprimentos. Venho por este meio pedindo um favor. Depois de 4 anos de licenciatura em Estudos Portugueses, encontrei finalmente o meu interesse na literatura da língua portuguesa. Por isso, estou a candidatar-me ao Curso de Mestrado de Literatura de Língua Portuguesa da Universidade de Lisboa, mas ainda não tenho a certeza se as minhas palavras na carta são autênticas ou não. Neste sentido, gostava que o professor me ajudasse a rever e corrigir a carta para que esta seja mais adequada.

Agradeço antecipadamente,

Com os meus melhores cumprimentos.

Pequim, 14 de setembro de 2022

XXX

(PE33-C2)

Inicialmente, os alunos cumprimentaram o professor, seguindo-se uma descrição minuciosa e abrangente do contexto: quem estava a escrever esta mensagem de correio-e, qual era o curso que estava a frequentar, porque precisava de escrever uma carta de motivação e quais preocupações tinha. Posteriormente, formularam o pedido para que o professor revisse e corrigisse a carta. Observou-se que os estudantes de diferentes níveis linguísticos exibiram comportamentos diferentes nos usos lexicais e gramaticais, mas adotaram uma abordagem semelhante na organização das informações. Embora tenham redigido mensagens corteses e com justificações claras, a estrutura adotada poderia prolongar o tempo necessário para o seu destinatário descobrir o propósito verdadeiro da mensagem. Mesmo se não existem regras estritas para a elaboração de um pedido numa mensagem de correio-e, é prudente evitar testar a paciência do interlocutor com os detalhes excessivos.

Para incentivar uma resposta do destinatário, a expressão ideal a ser utilizada geralmente é algo como “guardo a sua resposta” ou “agradeço antecipadamente a sua resposta”, que deverá anteceder uma fórmula de despedida formal. Os nossos aprendentes parecem desconhecer estas expressões, produzindo frases como “Aguardando a sua resposta” (PE20) e “Espero a sua resposta” (PE39), que se afastam do modelo convencional. Além de se desviarem do padrão esperado, alguns

enunciados produzidos pelos aprendentes poderiam ser percebidos como excessivamente diretos ou até impositivos, podendo causar um eventual sentimento de coercividade ao interlocutor. Um exemplo disso é “Agradeço antecipadamente a sua ajuda. Vou perguntar antes de sexta-feira” (PE06), que implica uma expectativa de ação imediata por parte do destinatário.

Em resumo, apesar de a maioria dos nossos informantes ter dedicado atenção na elaboração de um pedido numa mensagem de correio-e, para ser educada e delicada, nem todas as mensagens foram bem estruturadas e sucintas. Considera-se essencial que os estudantes chineses aprimorem o conhecimento sobre as fórmulas convencionais para iniciar e finalizar uma mensagem de correio-e formal. Adicionalmente, é importante que sejam mais claros e concisos no que querem do seu interlocutor.

1.2 Apreciação global da tarefa 2

A tarefa 2 do questionário descreve uma situação comunicativa entre colegas universitários, mediada por uma mensagem de texto enviada por um aplicativo de telemóvel. O remetente é o presidente de uma Associação de Estudantes, enquanto o destinatário é um membro desta associação, conhecido por se atrasar frequentemente nas suas responsabilidades. O objetivo comunicativo da mensagem consiste em ordenar ao destinatário que complete e entregue um trabalho já em atraso. Embora o ato de fala em questão seja de alto grau de imposição e implique uma dinâmica de superioridade hierárquica do emissor sobre o recetor, é importante notar que os dois são colegas da mesma faculdade. Essa dualidade de relações, de autoridade e de companheirismo, deve ser cuidadosamente equilibrada na formulação da mensagem.

As mensagens de texto e a mensagem de correio-e são dois modos de comunicação com características próprias, sendo o primeiro geralmente mais informal, destinado a uma comunicação rápida e direta. Diferentemente da mensagem de correio-e, a mensagem de texto não requer uma estrutura rígida, dispensando a necessidade de vocativos, assinaturas, ou uma formatação patronizada. No nosso *corpus*, praticamente todos os respondentes iniciaram as suas mensagens com um

vocativo e/ou saudações iniciais. Trinta e três informantes (62,3%) incluíram agradecimentos ou saudações finais, e onze participantes (20,8%) adicionaram as suas assinaturas no final da mensagem. Observou-se, contudo, que sete informantes (13,2%) não diferenciaram adequadamente a mensagem de texto do formato da mensagem de correio-e, adotando uma estrutura completa que englobava vocativo, expressões de saudação, corpo do texto, despedida e assinatura, elementos mais típicos de uma mensagem de correio-e formal.

Em seguida, analisaremos, respetivamente, as partes constituintes das mensagens elaboradas pelos nossos participantes, com especial atenção para as saudações iniciais e finais, bem como o corpo central das mensagens.

1.2.1 Saudações iniciais e finais

Verifica-se que, no nosso *corpus*, somente um informante (PE08) emitiu de modo direto a ordem para que o interlocutor concluísse o seu trabalho atempadamente, abstendo-se do uso de vocativo e/ou saudações iniciais para atenuar e suavizar o ato referido. Apenas três participantes prescindiram de cumprimentos ao destinatário e, em seis enunciados, omitiram-se os vocativos. Na maioria dos casos, identificaram-se tanto cumprimentos quanto vocativos, evidenciando-se combinações distintas: vocativo seguido de cumprimento (ex.: “Caro Nuno, boa tarde.”), cumprimento seguido de vocativo (ex.: “Olá, Nuno.”) e uma concatenação de cumprimento, vocativo e novamente cumprimento (ex.: “Bom dia, Nuno. Tudo bem?”).

Existem cumprimentos consideravelmente informais, provenientes do Brasil ou empregues na internet, tais como “Oi” (PE16, PE50) e “Aaah” (PE34), interjeição que imita risos. Tendo em vista que o propósito da mensagem é emitir uma ordem, um ato de fala potencialmente ameaçador para a face do interlocutor, alguns dos nossos informantes optaram por suavizar o ato diretivo com expressões mais extensas e utilizadas em contextos mais formais, tal como “Espero que esteja tudo a correr bem” (PE30). Outros iniciaram a mensagem com conversas casuais, por exemplo: “Oiii. Tudo bem? Há muito tempo não encontramos-nos [que não nos encontramos.]” (PE50) e “Olá, Nuno Pereira. Como tem estado? Tem estado ocupado com os seus estudos?”

(PE43). Como se compreende, este comportamento discursivo não visa obter uma resposta, mas apenas atenuar o ato subsequente.

Vinte informantes (37,7%) terminaram a mensagem sem incluir agradecimentos ou despedidas. Os restantes trinta e três respondentes (62,3%) fizeram uso de agradecimentos e/ou expressões de encerramento. Dentre eles, um usou “Abraço” (PE14), denotando a intimidade com o interlocutor; três expressaram votos positivos ao destinatário: “Bom trabalho” (PE38), “Espero [que] tudo corre [corra] bem” (PE50) e “Bons desejos” (PE49), sendo este último, possivelmente, uma tradução inadequada da expressão inglesa “Best wishes”; uma participante deixou a despedida mais vulgar, mas inadequadamente usada: “Muitas saudações” (PE24); outra manifestou o desejo de reencontro em breve: “Espero que nos encontremos na próxima reunião” (PE33).

Destaca-se um caso em que o locutor encerrou o texto, agradecendo a compreensão do interlocutor e reiterando a entrega do trabalho sem demora (exemplo 9.19).

(9.19) *Sem mais, agradeço a sua compreensão e espero que possa enviar-me a sua programação em breve.* (PE30)

Os dados permitem observar que, nesta segunda atividade, com exceção de pequenos erros nas expressões de encerramento, os participantes, de modo geral, formularam adequadamente as saudações iniciais e finais, levando em consideração o grau de formalidade contextual e a delicadeza requeridos numa situação potencialmente ameaçadora para a face do interlocutor.

1.2.2 Corpo da mensagem

No que toca ao desenvolvimento do conteúdo principal da mensagem, este pode integrar vários componentes, nomeadamente o pedido central, a justificação, a antecipação e o reforço do pedido, bem como as constatações positivas e negativas.

No exemplo (9.20), observa-se que, inicialmente, a aluna estabeleceu uma conversa casual com o seu interlocutor e depois explicou os motivos para o envio da

mensagem e lançou o pedido nuclear. No segundo parágrafo, destacou-se a relevância do evento e foi feita uma constatação relativamente negativa acerca do atraso habitual do interlocutor na execução das tarefas, sublinhando a obrigação e a responsabilidade inerentes a um membro da Associação. No terceiro parágrafo, expressou agradecimentos ao interlocutor pela compreensão e enfatizou a urgência da entrega imediata do trabalho e, por último, concluiu a mensagem com a sua assinatura.

Exemplo (9.20):

Bom dia, Nuno. Espero que esteja tudo a correr bem. Há algumas semanas o informei sobre a preparação da programação da Semana da Cultura Portuguesa e ainda não recebi a sua programação. Venho saber se você já começou a preparar para a programação e quando você pode enviar-me?

Considerando a importância da atividade, espero que possa levá-lo a sério e não atrasar novamente como no passado. Como membro da Associação de Estudantes da Faculdade, tem de assumir a sua própria responsabilidade.

Sem mais, agradeço a sua compreensão e espero que possa enviar-me a sua programação em breve.

Carolina

(PE30)

A mensagem foi bem estruturada e articulada, exceto o ser demasiado longa e não se distinguir de uma mensagem de correio-e formal; a aluna podia ter sido mais sucinta e evitar as redundâncias. Sugere-se usar “trabalho” e “atividade” em vez de “programação” e referir-se consistentemente à organização como “Associação”.

Em outros textos igualmente longos, o pedido não foi claramente especificado, resultando em uma demora por parte do interlocutor para compreender o propósito real da mensagem, tal como podemos ver no exemplo (9.21).

Exemplo (9.21):

Olá, Nuno Pereira. Como tem estado? Tem estado ocupado com os seus estudos? Tenho tido relatos de membros que o seu frequente atraso em relação às atividades e a falta de entrega do trabalho, conforme necessário, pode ter um sério impacto na disciplina da nossa associação, influenciando outros membros a seguir o exemplo. Como Presidente da Associação, é minha responsabilidade assegurar que cada membro assista e submeta os seus trabalhos a tempo. A sua dedicação à Associação tem sido evidente para todos nós, mas espero que não se importe que eu lhe indique onde pode melhorar. Agora preciso que me apresente a sua programação hoje e se tiver quaisquer dificuldades não hesite em dar-me feedback. Espero que continuemos a trabalhar bem em conjunto e que a nossa associação se torne cada vez melhor. (PE43)

A aluna iniciou a mensagem com interações informais e referiu de imediato o problema do frequente incumprimento das datas de entrega por parte do interlocutor, destacando o impacto negativo deste comportamento. Subitamente, alterou o tom da conversa, reconhecendo a dedicação do interlocutor e pedindo a sua compreensão pelas observações feitas. Concluiu com um apelo à entrega imediata do trabalho e expressou o desejo de colaborarem em prol de uma associação melhorada. A mensagem seguiu perfeitamente uma tática conversacional típica do chinês, que consiste em *suprimir para depois elevar*, ou seja, *criticar antes de elogiar*. Essa maneira de transmitir informações pede que o destinatário leia as entrelinhas subjacentes, o que pode comprometer a eficácia da comunicação.

Relativamente ao levantamento do pedido central, verifica-se que alguns informantes exprimiram a ideia de maneira direta, empregando o verbo modal “dever”, indicativo da obrigação do interlocutor (exemplo 9.22); alguns recorreram a locuções como “gostaria que” e “espero que”, evidenciando de forma clara as suas expectativas (exemplos 9.23 e 9.24); outros formularam o pedido, definindo um prazo específico para a entrega do trabalho (exemplos 9.25 e 9.26).

(9.22) *Lembras-te o teu trabalho de elaborar a programação? Agora deves entregar-me. (PE41)*

(9.23) *Gostaria que você entregue a programação o mais rápido possível e faça os trabalhos a tempo. (PE13)*

(9.24) *Espero que me possas enviar a programação desta atividade o mais rápido possível.* (PE32)

(9.25) *Podias entregar a programação até 18:00?* (PE04)

(9.26) *É melhor que me envie a programação antes de Domingo [domingo].* (PE07)

Ainda foram observadas diversas maneiras para a transmissão implícita da mensagem. Por exemplo, alguns participantes questionaram o interlocutor sobre a possibilidade da realização da tarefa (exemplo 9.27) ou mencionaram simplesmente o facto de não terem recebido o trabalho (exemplo 9.28). Houve ainda informantes que pediram uma resposta à mensagem em vez do envio do próprio trabalho (exemplo 9.29). Deste modo, nada assegura que o interlocutor capte a mensagem pretendida pelo emissor, dado que as informações podem ser interpretadas de maneiras diversas e subjetivas.

(9.27) *Quando será o tempo possível para nos enviar a programação da Semana da Cultura Portuguesa?* (PE18)

(9.28) *É lamentável que não recebi o trabalho da programação da Semana da Cultura Portuguesa que tinha pedido.* (PE50)

(9.29) *Quando vê esta mensagem, responde-me em breve!* (PE17)

Para auxiliar na formulação do pedido central, foram concretizados diversos atos periféricos, incluindo as TA e TV, conceitos previamente explorados no Capítulo V. A aplicação destas táticas pelos AC na PE será discutida na secção 2 deste capítulo. Posteriormente, analisar-se-á o uso dos outros tipos de atos auxiliares pelos AC, como a antecipação e o reforço do pedido, a autoapresentação, e as constatações negativas.

Para promover uma comunicação mais eficaz, vários informantes escolheram formular uma declaração preliminar ao ato de fala central, visando preparar psicologicamente o interlocutor para um pedido que poderia contrariar os seus interesses e ameaçar a sua imagem social. Por exemplo, nos enunciados (9.30) e (9.31), os alunos utilizaram estruturas interrogativas para lembrar o interlocutor dos compromissos anteriormente feitos.

(9.30) Lembras-te de a [da] programação da Semana da Cultura Portuguesa (...) envia-me o trabalho antes de fim de semana. (PE52)

(9.31) Terminaste a elaboração da programação da Semana da Cultura Portuguesa? (...) entregues-me ASAP [entrega o mais rápido possível]! (PE46)

Os inquiridos produziram também enunciados subsequentes ao ato central para reforçar o que desejavam do interlocutor, pedindo a entrega do trabalho (exemplo 9.32) ou, simplesmente, apelando para que o assunto não fosse negligenciado (exemplo 9.33).

(9.32) Gostaria de pedir-te elaborar a programação até amanhã. Quando terminares, envia-me imediatamente. (PE26)

(9.33) Só para avisar que já chegou ao tempo para entregar a programação da Semana da Cultura Portuguesa. Não te esqueças. (PE20)

Considerando um contexto que implica problemas associados ao interlocutor e uma relação hierárquica de superioridade, era natural que este ponto fraco fosse apontado na mensagem e que o emissor fizesse observações ou constatações negativas em relação à questão, nomeadamente críticas, alertas e ameaças, para incentivar o cumprimento pontual do trabalho. Verificamos que oito inquiridos (15,1%) mencionaram o atraso frequente nas atividades do interlocutor, enquanto onze (20,8%) fizeram constatações negativas. Identificaram-se casos em que o locutor orientou o interlocutor sobre as repercussões do seu comportamento (exemplo 9.34) ou resolveu instruí-lo na gestão do tempo (exemplo 9.35) e na assunção de responsabilidades (exemplo 9.36). Adicionalmente, dois inquiridos recorreram a ameaças de demissão (exemplo 9.37).

(9.34) Tenho de informar que já se atrasou muito nessas atividades organizados [organizadas] e você tem um mal [mau] impacto na nossa Associação de Estudantes. (PE13)

(9.35) *Espero que consigas aproveitar o teu tempo apropriadamente [apropriadamente].* (PE21)

(9.36) *Considerando a importância da atividade, espero que possa levá-lo a sério e não atrasar novamente como no passado. Como membro da Associação de Estudantes da Faculdade, tem de assumir a sua própria responsabilidade.* (PE30)

(9.37) *Tem que me entregar, o mais tardar, na sexta, senão sairá, infelizmente, da associação.* (PE09)

Por um lado, registaram-se situações em que o emissor, aproveitando a sua posição de presidente, maximizou o seu poder para reforçar a força ilocutória do ato diretivo e apontar os problemas a ser melhorados por parte do interlocutor. Por outro lado, observaram-se casos em que o emissor mostrou tanta preocupação com a imagem do interlocutor que acabou por não expressar a sua verdadeira intenção, tal como mostrado em (9.38).

Exemplo (9.38):

Bom dia/ Boa tarde, Nuno! Lembra-se do nosso programa? Sei que está com muitas tarefas académicas, mas eu realmente queria a sua participação na Semana da Cultura Portuguesa. Se não tivesse tempo, não se preocupe! (PE37)

Vale mencionar que, na segunda tarefa, dez (18,9%) informantes iniciaram a mensagem com uma autoapresentação, indicando o seu nome e cargo, tal como na primeira tarefa. Apesar de tais informações serem desnecessárias no contexto em análise, elas alinham-se aos princípios de delicadeza valorizados na cultura chinesa, particularmente no envio das mensagens de texto em contextos formais ou semiformais.

2. Análises específicas da produção escrita

Na presente secção, procede-se à análise específica das táticas empregadas pelos AC na PE, com foco nas TA e as TV, sendo destacados os componentes de FT e de vocativo, igualmente abordados de forma isolada no questionário de *DCT*.

2.1 Formas de tratamento e vocativos

Como mencionado no Capítulo III, a complexidade dos sistemas das FT do português europeu contemporâneo e do chinês contemporâneo, juntamente com as suas diferenças linguísticas, culturais e ideológicas, coloca desafios tanto para os instrutores quanto para os AC em contexto do ensino de PLE. Defende-se, contudo, que é imperativo clarificar esta peculiaridade aos alunos e é essencial ensinar esta norma linguística, ou mais precisamente, esta convenção social.

Analisando os dados recolhidos, desmentem-se, em parte, os nossos receios. Verifica-se que a maioria dos alunos demonstrou a consciência de selecionar uma FT formal para se dirigir ao seu professor. Relativamente às FT usadas com o colega da Associação, o número de aprendentes que escolheram o tratamento formal (25) foi ligeiramente inferior ao dos que optaram pelo informal (28).

Entretanto, registraram-se diversas inadequações que requerem a nossa atenção. Na tarefa 1, dois respondentes iniciaram a mensagem com “Querido Professor Pedro Antunes” (PE48) e “Querido Pedro Antunes” (PE49), estruturas raramente utilizadas em português europeu no contexto de se dirigir a um professor universitário.

Doze aprendentes empregaram a estrutura “Excelentíssimo (Senhor) Professor [nome]” ou a sua abreviatura “Exmo. (Sr.) Prof. [nome]”, manifestando elevada deferência pelo destinatário. Contudo, tal estrutura pode parecer excessiva para o tratamento a um professor já conhecido. Um desses informantes (PE36) iniciou a mensagem com “Exmo. Professor” e posteriormente adotou as FT informais, utilizando pronomes pessoais da 2ª pessoa informal (ex.: te, ti) e verbos conjugados na mesma pessoa (ex.: soubeste).

Embora a maioria dos informantes (39) tenha utilizado a estrutura “Caro/ Prezado/ Estimado + Professor/ Senhor Professor/ Professor Doutor + [nome próprio/ nome completo]” para iniciar a mensagem de correio-e, observaram-se variações nestes elementos linguísticos. Enumeramos os vocativos identificados, sublinhando que os algarismos entre parênteses significam a frequência de cada vocativo:

- (a) *Caro Professor* (3)
- (b) *Caro Professor Doutor Pedro Antunes* (3)
- (c) *Caro Prof. Doutor Pedro Antunes* (1)
- (d) *Caro Prof. Dr. Pedro* (1)
- (e) *Caro Professor Doutor Pedro* (9)
- (f) *Caro Professor Pedro Antunes* (2)
- (g) *Caro Professor Pedro* (3)
- (h) *Caro Prof. Pedro* (1)
- (i) *Caríssimo Professor Pedro Antunes* (3)
- (j) *Prezado Senhor Professor Pedro Antunes* (1)
- (k) *Prezado Professor Pedro Antunes* (2)
- (l) *Prezado Professor Pedro* (1)
- (m) *Estimado Professor Pedro Antunes* (7)
- (n) *Estimado Professor Pedro* (2)

Nota-se que, dos trinta e nove vocativos mencionados, vinte e seis empregam o adjetivo “caro” ou o seu superlativo absoluto sintético “caríssimo”, nove envolvem “estimado” e quatro “prezado”. Efetivamente, existe uma variação no grau de formalidade entre os adjetivos “caro”, “prezado” e “estimado”, bem como entre o uso das abreviaturas “Dr.” e “Prof.” e a sua escrita por extenso. A utilização do nome próprio ou do nome completo indica também o nível de proximidade ou formalidade na relação com o interlocutor.

Os tratamentos mais apropriados para se dirigir a um professor universitário são “Doutor”, “Senhor Doutor” ou, de preferência, “Professor Doutor”. Importa realçar que, embora “Dr.” e “Doutor” sejam pronunciados de forma idêntica na oralidade, não devem ser confundidos na escrita. A abreviatura “Dr.” aplica-se a indivíduos com título de licenciatura, enquanto “Doutor”, em forma não abreviada e com inicial maiúscula, destina-se àqueles que obtiveram o grau de doutoramento. Percebe-se que os informantes optaram mais frequentemente por “Professor” em vez de “Doutor” e,

ocasionalmente, confundiram na escrita a forma abreviada “Dr.” com a extensa “Doutor”.

Vários fatores condicionam a escolha linguística dos informantes, incluindo o grau de familiaridade que tem com o professor e a frequência da troca de mensagens com ele. Contudo, é provável que os aprendentes tenham realizado as suas escolhas sem plena consciência desses aspetos complexos. Essa suposição baseia-se na ocorrência do uso em simultâneo dos vocativos acima referidos e das FT de “você” ou de “o senhor”, conforme exemplificado em (9.39) e (9.40).

(9.39) *Espero que você possa fornecer sugestões de otimização no conteúdo.* (PE31)

(9.40) *Espero que tudo seja [esteja] bem com o senhor (...) Penso que a minha carta vai melhorar se o senhor oferecer sua ajuda.* (PE52)

Apesar da generalização do uso de “você” no português europeu contemporâneo, esta FT permanece polémica, possuindo o valor de tratamento respeitoso ou igualitário, e o seu uso até é aplicável de superior para inferior. Quanto à FT “o senhor”, embora denote respeito e tenha ampla aplicação em Portugal, por poder dirigir-se praticamente a qualquer pessoa, não é considerada apropriada neste contexto situacional. Existem alternativas mais aceitáveis, como “o professor”, “o senhor professor” e “o doutor”.

Relembra-se que a tarefa 2 consiste na redação de uma mensagem a um colega, pedindo a entrega de um documento. Neste cenário, o informante atua como o Presidente da Associação de Estudantes da Faculdade e o documento solicitado deveria ter sido entregue anteriormente. Esta interação caracteriza-se por um elevado grau de imposição e uma comunicação de um nível superior para um inferior, apesar de os interlocutores serem, provavelmente, colegas da faculdade.

Nesta situação, a maioria dos informantes iniciou a mensagem, dirigindo-se ao destinatário pelo nome próprio “Nuno” (38) ou pelo nome completo “Nuno Pereira” (3). Quatro informantes optaram pela estrutura “caro + nome próprio/ nome completo”. Consideramos que estes vocativos foram utilizados de forma adequada;

não obstante, identificaram-se outros vocativos considerados inapropriados para o contexto estabelecido, como “Querido Pereira” (PE04) e “Estimado Nuno” (PE45). O adjetivo “querido” indica um nível de proximidade compatível com um tipo de relacionamento próprio de comunicações mais íntimas, enquanto “estimado”, apesar de não excessivamente formal, não se enquadra claramente como informal. Assim, julgamos que as construções “querido + apelido” e “estimado + nome próprio” não são ajustadas nem pertinentes ao contexto mencionado. Além disso, em português, não é comum tratar um homem com o termo “querido”, sobretudo quando o remetente ocupa uma posição hierárquica superior.

Seis informantes iniciaram a mensagem sem mencionar o nome do destinatário, o que se considera aceitável, já que o envio de uma mensagem constitui, geralmente, um meio de comunicação menos formal e profissional em comparação com a mensagem de correio-e, sendo usado para uma comunicação rápida e imediata.

Embora o número dos informantes que adotaram as FT formais e o daqueles que escolheram FT informais não apresentem grande discrepância, verifica-se que muitos aprendentes não estavam cientes do nível de formalidade exigido pela situação. Observou-se frequentemente uma confusão no uso dos pronomes da 2ª e da 3ª pessoa, bem como na conjugação dos verbos na 2ª e na 3ª pessoa dentro da mesma mensagem de texto, como ilustram os exemplos (9.41) e (9.42).

(9.41) *Bom dia, Nuno. Tudo bem? Eu noto que você se atrasa com frequência no cumprimento das suas atividades e lembro-me que eu te pedia para elaborar a programação da Semana da Cultura Portuguesa. Esperaria que recebo o teu trabalho. Podias dar-me a data definitiva? Obrigada.* (PE01)

(9.42) *Olá, Nuno! Tudo bem? (...) Ainda me lembro dos bons momentos que tive a trabalhar contigo. Fiquei profundamente impressionado com a sua seriedade e responsabilidade. Mas nesta vez não entregou o seu trabalho a tempo. Podia enviar-me?* (PE36)

Identificou-se ainda um número significativo de mensagens iniciadas com formas que apontam uma relação distante com o interlocutor. Contudo, a análise do conteúdo

dessas mensagens revelou que tal escolha não parece ser coerente nem consciente, uma vez que a formalidade inicial não se mantém ao longo do corpo da mensagem. Exemplifica-se com o caso (9.43).

(9.43) *Estimado Nuno, Boa tarde. (...) Lembro-me que te pedi para elaborar a programação da Semana da Cultura Portuguesa, mas não o recebi. Por isso, envia-o o mais rápido possível por favor. A propósito, chegas-te [chegas] frequentemente atrasado no cumprimento das atividades. (...)* (PE45)

É importante mencionar que, na tarefa 1, se observaram inadequações semelhantes, exemplificadas em (9.44) e (9.45).

(9.44) *Excelentíssimo Professor Pedro Antunes, (...) preciso de um falante nativo para me ajudar a revê-la e pensei primeiro em ti.* (PE43)

(9.45) *Querido Pedro Antunes, (...) queria pedir-te para rever e corrigir a minha carta de motivação quando não está ocupado. Vou agradecer muito se possa me ajudar.* (PE49)

No entanto, este tipo de inadequação ocorreu com menor frequência na tarefa 1 do que na tarefa 2, indicando que, em geral, os aprendentes demonstram maior consciência quanto ao grau de formalidade dos tratamentos em interações com professores do que com colegas.

Considera-se que um fator relevante para este fenómeno reside no facto de, após dois a três anos de aprendizagem da LP, os alunos estarem já familiarizados com as situações que exigem comunicação com professores em português. Já redigiram ou praticaram a escrita de correspondência dirigida a professores falantes nativos, ao passo que, na realidade, enviaram poucas mensagens aos colegas em português. Além disso, conforme a situação apresentada no questionário, o destinatário não era apenas um colega da faculdade, mas também um subordinado na Associação de Estudantes. No entanto, na maioria das experiências dos alunos, estes sentem-se numa posição de desvantagem hierárquica em relação ao interlocutor, não estando habituados aos

padrões discursivos de indivíduos em posições hierárquicas superiores, especialmente quando formulam atos diretivos de caráter impositivo. Isso levou-os a optar, instintivamente, por um uso linguístico que afastasse a distância interpessoal, de modo a reforçar o seu estatuto hierárquico. No entanto, durante o processo de aprendizagem, foram ensinados a empregar registos informais com os colegas da faculdade, o que gerou hesitação e confusão perante a situação em questão.

2.2 Táticas atenuadoras

No que concerne às TA, naturalmente, a justificação é uma forma de mitigar o ato diretivo frequentemente empregada pelos emissores. Na tarefa 1, todos os informantes justificaram o pedido de revisão da sua carta de motivação com a candidatura a um Curso de Mestrado. Além disso, mais de metade (36 participantes) ofereceu justificações mais pessoais e detalhadas, indicando dúvidas sobre a adequação e correção da sua escrita e expressando o desejo de revisão por um falante nativo. As justificações dadas pelos alunos foram diversificadas, abrangendo desde preocupações com a precisão linguística e gramatical (exemplos 9.47 e 9.48), até à adequação e cortesia (exemplo 9.47) e à autenticidade da expressão por não serem falantes nativos (exemplo 9.46). Alguns alunos tentaram persuadir o professor a ajudar, enfatizando o quanto valorizavam a oportunidade de estudar nesta universidade (exemplos 9.48, 9.49 e 9.50).

(9.46) *Como sou aprendiz de língua não-materna, necessito muito os seus conselhos [dos seus conselhos] e correção.* (PE20)

(9.47) *Tenho medo de que algumas expressões seja inadequada e confusa [sejam inadequadas e confusas] e que não cumpra [cumpram] alguma cortesia.* (PE09)

(9.48) *Preciso da ajuda de um falante nativo a fim de rever a carta e corrigir erros gramaticais e palavras inadequadas. Uma carta de motivação bem escrita me ajudará a ser aceite, então, espero que possa ajudar-me para melhorar a minha carta.* (PE30)

(9.49) *Estudar na universidade de Lisboa teve [tem] sido o meu sonho por muitos anos.* (PE14)

(9.50) *Valorizo muito esta oportunidade e tento melhorar a minha carta para dar uma impressão boa à Universidade.* (PE16)

Alguns alunos mencionaram especificamente a razão da sua candidatura ao curso (exemplo 9.51), detalhe considerado desnecessário e irrelevante para o professor.

(9.51) *Tenho imenso interesse em obter um futuro académico em estudos da licenciatura e voltará [gostava de voltar] para a China a trabalhar na universidade, passando os conhecimentos portugueses aos alunos que tenham mesmo interesse.* (PE12)

Na tarefa 2, dado o elevado grau de imposição do ato diretivo, é compreensível que os locutores empreguem menos TA do que na tarefa 1. De facto, verificaram-se dois casos (PE20, PE24) em que não foi apresentada qualquer justificação para o ato realizado. Além disso, muitos informantes limitaram-se a oferecer uma justificação objetiva e genérica, conforme ilustrado em (9.52) e (9.53).

(9.52) *Já chegou o tempo para entregar a tua programação da Semana da Cultura Portuguesa!* (PE14)

(9.53) *Já na reunião passada, dividimos as tarefas para a Semana da Cultura Portuguesa e és responsável pela programação do evento.* (PE33)

No entanto, identificaram-se também justificações subjetivas e específicas, sendo algumas inventadas pelos participantes. A título de exemplo, certos informantes argumentaram que era necessário tempo para a revisão e aprovação da programação (exemplo 9.54) ou que iriam discuti-la com os colegas (exemplo 9.55); um participante atribuiu a “responsabilidade” para um professor, alegando que foi este que necessitou de imediato da programação (exemplo 9.56).

(9.54) *Se for possível e conveniente, espero que me entregues o trabalho dentro de hoje, uma vez que preciso de algum tempo para o revisar.* (PE15)

(9.55) *Hoje à tarde tenho de apresentá-la aos outros membros da Associação para discutir mais sobre o plano.* (PE34)

(9.56) *Esse assunto é urgente, porque o nosso professor quer ver isso antes do fim-semana [fim de semana].* (PE17)

Relativamente ao uso da expressão de cortesia “por favor”, nove informantes (17%) empregaram-na na tarefa 2 (exemplo 9.57), enquanto na tarefa 1 não houve nenhuma ocorrência. Acredita-se que isso decorra ao facto de as mensagens de texto tenderem a adotar um estilo mais próximo da linguagem oral, em contraste com a linguagem formal e escrita prevalente nas mensagens de correio-e. Adicionalmente, em três respostas recolhidas da tarefa 2, registou-se o uso da forma imperativa “faça favor de...” (exemplo 9.58), através da qual, o imperativo é revestido de uma forma de cortesia que torna o ato diretivo menos impositivo. Mesmo assim, considera-se que a frequência do uso das expressões “por favor”/ “faça favor de” pelos AC foi relativamente baixa.

(9.57) (...) *por favor, entregue-me hoje à tarde.* (PE14)

(9.58) *Faça favor de entregar às 16:00.* (PE12)

Na tarefa 1, cinco participantes (9,4%) usaram a expressão “gostaria de...”, utilizando o verbo no condicional como forma de cortesia para suavizar o pedido (exemplo 9.59), enquanto na tarefa 2, doze participantes (22,6%) fizeram uso desta estrutura. Não obstante, a forma mais adequada e natural seria “gostaria que”, seguida pela conjugação do verbo no imperfeito do conjuntivo. Nas poucas respostas em que a estrutura correta foi adotada, observaram-se erros na conjugação verbal (exemplo 9.60).

(9.59) *Gostaria de pedir sua ajuda para rever minha carta.* (PE18)

(9.60) *Gostaria que me envie [enviasse] a programação o mais rápido possível.* (PE23)

No *corpus* analisado, além da expressão “gostaria de...”, não foram encontrados outros atenuadores lexicais ou frasais, como “importar-se de...”, “agradeço/ agradecia que...” e “será que”, os quais foram relativamente mais usados pelos AC no questionário de *DCT*. Isso evidencia, uma vez mais, que os AC tendiam a não utilizar essas fórmulas de cortesia, comuns em português, para mitigar o grau de imposição dos atos diretivos emitidos.

Nos dados da tarefa 1, identificaram-se outros atenuadores. Em (9.61), um aluno procurou realizar o seu pedido de maneira gentil e educada, não só empregando a expressão “gostaria de...”, mas também aproveitando a expressão de cortesia “quando estiver disponível” para conceder ao interlocutor a possibilidade de rejeitar o pedido. Em alguns casos, os alunos recorreram à expressão “seria melhor”, no condicional, acompanhada pela conjunção “se” e o verbo no futuro do conjuntivo, sugerindo uma hipótese e manifestando o seu desejo de modo suave (exemplo 9.62). Conforme os dados do *DCT*, a locução adverbial “um pouco”, que tende a ser menos utilizada pelos falantes nativos nesta circunstância, foi adotada pelos AC como uma TA, mas de uma forma que julgamos inadequada do ponto de vista da naturalidade linguística (exemplo 9.63).

(9.61) *Gostaria de pedir ao professor rever a carta quando estiver disponível.* (PE28)

(9.62) *Seria melhor se o professor me der algumas sugestões.* (PE17)

(9.63) *O professor pode ajudar-me a corrigir um pouco?* (PE19)

Na tarefa 2, também foram identificados vários atos atenuadores introduzidos pela conjunção condicional “se”, que indica a ideia de possibilidade, conferindo assim um tom mais delicado à expressão.

(9.64) *Se for possível e conveniente, espero que me entregues o trabalho dentro de hoje.* (PE15)

(9.65) *Se o tiver completado, envie-me a programação o mais rapidamente, por favor.* (PE44)

(9.66) *Se puder, dê-me mais rápido, por favor.* (PE51)

De modo geral, os estudantes chineses recorreram frequentemente ao ato de justificar, especialmente em atos diretivos de alto grau de imposição, chegando a criar justificativas para tornar o ato mais aceitável e compreensível, de modo a minimizar o impacto negativo na imagem do interlocutor. Contudo, na PE, os alunos não utilizaram com frequência as expressões e fórmulas de delicadeza como “por favor”, “gostaria que...”, “agradeço que...”, “importar-se de...” e outros atenuadores. Além disso, em alguns casos, observaram-se erros ou IP na sua utilização. Efetivamente, essas expressões, que são específicas do português para expressar a gentileza e a cortesia, requerem atenção especial tanto por parte dos AC quanto dos seus instrutores, dada a distinção acentuada em relação aos equivalentes na LC em contextos similares.

2.3 Táticas valorizadoras

Conforme os dados analisados na PE, chegámos a uma conclusão semelhante à extraída do questionário de *DCT*: os estudantes chineses recorreram, com frequência, às TV para suavizar os enunciados, facilitando assim a realização dos seus objetivos comunicativos de forma mais eficaz.

Nos atos expressivos da tarefa 1, mais de metade dos respondentes (29) iniciaram com um cumprimento ao professor antes de lançarem o pedido; no entanto, foram identificadas várias inadequações, já discutidas na secção 1.1 deste capítulo. Na tarefa 2, o número de cumprimentos aumentou, com cinquenta informantes (94,3%) saudando o interlocutor no começo da mensagem. Esta diferença na frequência dos cumprimentos entre as duas tarefas deve-se à prática comum de iniciar mensagens com “olá, tudo bem?” ou saudações similares, enquanto as mensagens de correio-e-formais podem adotar várias formas de saudação inicial. Foi observado que os estudantes chineses maneжaram bem os cumprimentos casuais, embora tenham mostrado uma tendência crescente em empregar o “oi” em vez do “olá”, influenciados pelo português do Brasil.

O outro ato expressivo frequentemente usado pelos informantes chineses no *DCT* foi o pedido de desculpa, o qual, curiosamente, teve pouca aplicação na PE. Só na tarefa 2 é que dois alunos o utilizaram. Em (9.67), o informante pediu desculpa antes

de emitir um aviso ou, mais especificamente, uma ameaça. Já em (9.68), o informante pediu desculpa não por ter causado algum transtorno, mas porque iria apresentar uma justificativa e, em seguida, formular um ato diretivo.

(9.67) *Desculpa [Desculpe] por ter que avisá-lo, porque ainda não cumpriu o trabalho que recebeu. Tem que me entregar, o mais tardar, na sexta, senão sairá, infelizmente, da associação.* (PE09)

(9.68) *Desculpe que eu não recebi a programação da Semana de Cultura Portuguesa. Se o tiver completado, envie-me a programação o mais rapidamente, por favor.* (PE44)

É perceptível que, na comunicação oral, as expressões como “desculpe”, “peço desculpa” e “com licença”, muitas vezes, não visam demonstrar a humildade ou o arrependimento por ter feito algo que causaria incômodo ao interlocutor, mas servem meramente para captar a atenção deste. É supostamente por isso que, numa comunicação por escrito, esta TV é empregada com menor frequência.

Relativamente ao ato de agradecer, observou-se uma frequência mais elevada do seu uso na tarefa 1 (83%) do que na tarefa 2 (52,8%), o que era esperado, dado que a tarefa 1 envolve a formulação de um pedido, tornando as expressões de agradecimento praticamente obrigatórias. No entanto, a ausência de uma expressão de agradecimento foi registada nove vezes no nosso *corpus*. Além disso, alguns estudantes ofereceram agradecimentos breves e superficiais, limitando-se a um “obrigado/a” no final da mensagem, o que não transmite uma gratidão genuína (exemplo 9.69). Alguns informantes procuraram demonstrar a sinceridade ao agradecer a “ajuda”, os “conselhos” e o “tempo” que o professor dedicaria, apesar de tais contribuições não terem sido prestadas, nem se saber se seriam efetivamente oferecidas (exemplos 9.70, 9.71 e 9.72). Dessa forma, poderia criar-se a expectativa no professor de que era obrigado a atender ao pedido, sem opção de recusa. O enunciado que mais se adequava a esta situação seria algo como “agradeço desde já a atenção dispensada”, que não foi encontrado no nosso *corpus*. Em (9.73), a maneira como a gratidão foi expressa aproximou-se mais de um pedido do que propriamente de um

agradecimento, sugerindo que a gratidão seria condicionada à obtenção de ajuda, o que pode deixar a impressão de que o agradecimento só ocorreria se o pedido fosse atendido.

(9.69) *Peço a sua ajuda para corrigir a minha carta. Tem tempo para me ajudar? Espero a sua resposta. Obrigada* (PE39)

(9.70) *Apresento antecipadamente o meu agradecimento pela sua ajuda.* (PE25)

(9.71) *Obrigada por todos os seus conselhos e ajuda!* (PE43)

(9.72) *A carta de motivação segue-se em anexo. Agradeço o seu tempo valioso e espero a sua resposta.* (PE14)

(9.73) *Queria pedir-te [lhe] para rever e corrigir a minha carta de motivação quando não está ocupado. Vou agradecer muito se possa me ajudar [se me puder ajudar].* (PE49)

Os estudantes chineses, muitas vezes, não expressam agradecimentos de maneira convencionalmente correta devido às diferenças culturais. Na China, as formas de agradecer são geralmente implícitas e indiretas. O termo “xiè xiè”, equivalente a “obrigado/a” em chinês, é utilizado com menor frequência do que em português. Entre os familiares e os amigos íntimos, os chineses raramente dizem “xiè xiè”, visto que a expressão pode criar distância entre as pessoas. Assim, admite-se que os falantes chineses e os portugueses possam ter perceções distintas sobre a necessidade de verbalizar agradecimentos. Isso não significa que os chineses não estejam gratos ou não reconheçam a necessidade de agradecer; o que acontece é que tendem a expressar a gratidão de forma indireta, ou preferem até retribuir a ajuda recebida com um presente ou outro tipo de assistência. Diante da “ausência” de expressões equivalentes na sua LM, os alunos recorreram a expressões que lhes pareciam mais lógicas, como agradecer antecipadamente o apoio, ou adotaram o que presumiram ser as convenções linguísticas e sociais da língua-alvo, as quais, por vezes, foram utilizadas de forma inapropriada.

No que concerne aos atos de agradecimento na tarefa 2, com o objetivo de atenuar o alto grau de imposição do ato diretivo, o locutor expressou gratidão não apenas pelo

envio imediato da programação, mas também pelo “entendimento” (exemplo 9.74) e pela “compreensão” (exemplo 9.75) demonstrados pelo interlocutor.

(9.74) *Quando será o tempo possível para nos enviar a programação da Semana da Cultura Portuguesa? Tempo de preparação é insuficiente agora e muito obrigado pelo seu entendimento.*

(PE18)

(9.75) *Agradeço a sua compreensão e espero que posso enviar-me a sua programação em breve.*

(PE30)

Verifica-se ainda que certos atos de agradecer não foram realizados com o propósito de expressar a gratidão pela aceitação de um pedido, mas sim, para manifestar uma atitude cordial e amistosa. Por exemplo, na tarefa 1, vários informantes agradeceram o professor pelas aulas e pelo apoio durante a aprendizagem do português (exemplo 9.76). Na tarefa 2, alguns participantes expressaram agradecimento ao colega pela sua dedicação à Associação (exemplo 9.77).

(9.76) *Antes de mais, gostaria de agradecer toda a ajuda que me deu durante a minha aprendizagem de português, aprendi muito nas suas aulas.* (PE46)

(9.77) *Obrigada pela sua dedicação à Associação.* (PE31)

Encontraram-se mais TV, sendo as constatações positivas particularmente notáveis.

Na tarefa 2, antes de expressar o desejo de receber a programação a tempo, o locutor demonstrou a compreensão pelas dificuldades de conciliar as responsabilidades na Associação com os estudos (exemplo 9.78), elogiou a responsabilidade, seriedade e eficácia do interlocutor nas atividades (exemplo 9.79) e ofereceu uma sugestão alternativa para delegar a tarefa em outra pessoa (exemplo 9.80); chegou até a tranquilizar o interlocutor quanto à preocupação gerada por esta tarefa (exemplo 9.81). Há também um número significativo de informantes que

iniciou ou terminou a mensagem com expressões de simpatia e afeto, manifestando a disposição para prestar ajuda, como ilustrado nos exemplos (9.82) e (9.83).

(9.78) *Eu posso compreender a sua vida universitária ocupada, mas espero que entregas os seus trabalhos em tempo.* (PE12)

(9.79) *Ainda me lembro das [dos] bons momentos que tive a trabalhar contigo [consigo]. Fiquei profundamente impressionado com a sua seriedade e responsabilidade.* (PE36)

(9.80) *Se não conseguires, dá-me um sinal só, e vou comunicar com outros.* (PE40)

(9.81) *Se não tivesse [tiver] tempo, não se preocupe!* (PE37)

(9.82) *Eu descobri que recentemente atrasas-te com frequência no cumprimento das suas [tuas] atividades. O que aconteceu? Precisas de ajuda?* (PE03)

(9.83) *Se precisares de ajuda, podes contactar-me.* (PE39)

Os informantes apresentaram menos constatações positivas na tarefa 1 do que na tarefa 2. Só no final da mensagem é que formularam votos de “Tenha um bom dia!” (PE16) e de “Boa semana!” (PE36). Conforme mencionado anteriormente, também expressaram gratidão pelo apoio e orientações do professor ao longo dos quatro anos da licenciatura.

Em suma, ao analisar os pedidos e as ordens na modalidade escrita, não centramos a nossa atenção na análise dos modificadores internos dos atos centrais, ou seja, não realizámos uma análise detalhada do nível de diretividade, do tipo de frase, do tempo e modo verbais ou da escolha de perspectiva. Em vez disso, focámo-nos nos atos periféricos, uma vez que, conforme observado, os alunos, de um modo geral, foram capazes de alcançar os seus objetivos comunicativos, aplicando estratégias de cortesia principalmente nesses atos periféricos, através do uso de diversos modificadores externos. Foi precisamente nesses atos que se revelaram os comportamentos linguísticos característicos, bem como as IP mais frequentes entre os estudantes chineses de PLE. Verificou-se que os alunos recorriam frequentemente às TV, como cumprimentos e agradecimentos. Além disso, ao assumirem uma posição hierárquica superior, faziam elogios, utilizando expressões de aprovação, e demonstravam

empatia pelo interlocutor. Esses comportamentos contribuíam para melhorar a fluidez e a eficácia da comunicação, preservando, ao mesmo tempo, a imagem do outro.

Síntese

Neste capítulo, procedeu-se a uma análise detalhada dos dados escritos produzidos pelos aprendentes, com foco na abertura, desenvolvimento e encerramento das mensagens. A partir da análise dos cinquenta e três questionários válidos, investigaram-se as estratégias de cortesia, o uso de vocativos e as táticas de atenuação e de valorização nos pedidos. Constatou-se que os aprendentes tendem a empregar diversas estratégias de cortesia ao redigirem um ato diretivo. No entanto, as suas produções escritas revelam IP, nomeadamente na utilização inconsistente das saudações e nas fórmulas de despedida, bem como na alternância entre níveis de formalidade dentro do mesmo texto. Observa-se ainda uma tendência para a redundância, com justificações e detalhes desnecessários que tornam as mensagens mais longas e menos objetivas. Estas inadequações podem ser atribuídas à TL da LM e à falta de familiaridade com as convenções pragmáticas do português europeu. Assim, é crucial que os aprendentes recebam mais instrução sobre a utilização adequada de fórmulas padronizadas e estratégias de cortesia, a fim de assegurar uma comunicação mais eficaz e apropriada no contexto intercultural.

Capítulo X

Discussão

No capítulo final deste trabalho, procede-se a uma discussão aprofundada sobre as análises de dados apresentadas, com o objetivo de responder às questões e metas delineadas na investigação.

A análise dos dados nos capítulos anteriores permite sintetizar as principais observações relativas ao questionário *DCT*, bem como aos comportamentos linguísticos dos AC nas PE.

1. Resultados do *Discourse Completion Test*

Nos diferentes momentos da formulação dos atos diretivos de pedido e de ordem, incluindo atos centrais, periféricos, FT e vocativos, os grupos de FP e de AC demonstraram tanto semelhanças como diferenças.

Atos centrais

Verificou-se que, de modo geral, os ADCI predominaram na realização dos atos diretivos em ambos os grupos. Contudo, as subcategorias dos atos diretivos e as diferentes situações do *DCT* revelaram variações significativas nas escolhas linguísticas dos grupos de FP e de AC. No que se refere ao tipo de frase, os informantes de ambos os grupos utilizaram maioritariamente as frases interrogativas para suavizar os atos diretivos e evitar a confrontação direta. No grupo de AC, as imperativas ganharam maior relevância, especialmente em contextos de maior imposição ou onde o locutor detinha um poder superior. Relativamente ao tempo e modo verbais, o presente do indicativo foi mais utilizado por ambos os grupos, seguido pelo imperfeito, imperativo e condicional. Quanto à escolha de perspectiva, ambos os grupos de informantes preferiram focar-se no interlocutor, seguido pelo pedido impessoal e foco no locutor. Os FP raramente utilizaram pedidos inclusivos, enquanto os AC, influenciados pela sua cultura, usaram-nos mais frequentemente para demonstrar amabilidade.

É importante salientar que os quatro aspetos analisados estão interligados e interagem entre si. Por exemplo, a predominância dos ADCI resulta na maior utilização das frases interrogativas em comparação com as outras formas; a escolha

das frases imperativas conduz ao uso do modo imperativo; e a escolha da perspectiva de foco no locutor, de certo modo, também corresponde ao uso dos ADD4, uma vez que reflete explicitamente a intenção do falante.

No que respeita aos fatores contextuais, o grau de imposição (R) foi um fator determinante na escolha do nível de diretividade, especialmente para o grupo de FP, que foi menos direto em contextos de baixa imposição (-R), independentemente da relação de poder e da distância relativa entre os interlocutores. Para os AC, além da imposição, a relação de poder (P) também tem uma influência significativa no seu comportamento linguístico. Em contextos onde os falantes têm maior poder (+P), os AC utilizam mais frequentemente o modo imperativo, o que reflete a importância da hierarquia na cultura chinesa. A distância social (D) influencia a escolha do nível de diretividade em ambos os grupos. Quanto maior a distância social, mais frequentemente são usadas as formas diretas pelos informantes. A idade do interlocutor (I) tem uma influência menor do que o esperado, especialmente para os AC. A hipótese inicial de que os chineses utilizariam significativamente mais formas indiretas com interlocutores de idade superior não se confirmou totalmente. Para os FP, a idade do interlocutor influencia a escolha do nível de diretividade, mas esta influência é menos pronunciada em comparação com os outros fatores contextuais.

É também de notar que os FP preferiram usar modificadores internos para suavizar os pedidos, especialmente em contextos de -R. A escolha de formas interrogativas é predominante, e há um uso mais frequente de verbos no imperfeito de delicadeza. Os AC utilizaram mais frequentemente o modo imperativo, especialmente em contextos de +P e +R. Preferiram modificadores externos e justificativas objetivas, e apresentam uma maior tendência para os pedidos inclusivos, refletindo uma abordagem cultural de colaboração e amabilidade.

As diferenças entre os FP e os AC na preferência linguística e nas estratégias de delicadeza devem-se não só aos fatores culturais, tal como a importância dada à hierarquia na cultura chinesa, mas também às especificidades linguísticas dos aprendentes de uma LE, que valorizam a clareza e a eficiência da comunicação, demonstrando menor sensibilidade à imposição situacional e ao uso adequado dos

modificadores internos para formular atos de forma indireta e cortês.

Atos periféricos

Em geral, os AC utilizaram mais frequentemente os atos periféricos do que os FP, tanto as TA quanto as TV.

Entre as subcategorias das TA, em primeiro lugar, os AC usaram as justificativas com maior frequência do que os FP, sobretudo as subjetivas, o que nos leva a acreditar que os AC tendem a abordar a discussão de um ponto de vista menos objetivo do que os FP, procurando incluir o *eu* no assunto. Em segundo lugar, os AC utilizaram menos a expressão “por favor”/ “se faz favor” relativamente aos FP, sendo este último mais influenciado pelos fatores de I e de R, enquanto os AC foram mais influenciados pelo fator de D. Ou seja, quanto maior fosse a distância social entre os interlocutores, mais frequentemente seria usada a fórmula “por favor” pelos AC. Em terceiro lugar, existiam TA frequentemente usadas pelos FP, mas com as quais os AC não estavam familiarizados, tais como “será que” e as fórmulas de cortesia “importar-se de...”, “agradeço que...” e “gostaria que...”, o que merece uma atenção especial dos professores de PLE. Por último, verificou-se também que os atos atenuadores eram muito usados, e às vezes mal usados, pelos AC, mas pouco aplicados pelos FP, tal como “um pouco”, o que muito provavelmente se deve à transferência da LM.

Em termos das TV, os AC aplicaram com mais frequência todas as suas subcategorias do que os FP e com características diferenciadas. Em primeiro lugar, os AC formularam os atos de cumprimentar, acompanhados sempre pelos vocativos, com a finalidade de chamar a atenção do ouvinte, enquanto os FP formularam mais atos de cumprimentar quando o interlocutor era de idade superior e nas situações de -R. Em segundo lugar, quanto aos atos de agradecer e de pedir desculpa, foram verificadas algumas IP nos enunciados produzidos pelos AC; por exemplo, os estudantes produziram atos redundantes, agradeceram antecipadamente e não distinguiram a diferença delicada entre pedir desculpa e pedir licença. Por fim, várias TV foram frequentemente aplicadas pelos AC, mas raramente encontradas nos enunciados produzidos pelos FP, tais como o comprometimento do interlocutor, a promessa, a

persuasão, a fala de humor, entre outras, e nelas, foram colocadas informações inventadas, exageradas e excessivas.

A partir da análise dos outros atos periféricos, observamos que, nas situações de +R, os FP utilizaram mais constatações negativas relativamente aos AC, que só as aplicou mais frequentemente quando se encontrava numa posição hierárquica superior, produzindo críticas, avisos e alertas de forma mais suave, enquanto os FP os construíram de maneira mais rigorosa. A mesma caracterização foi observada no uso das interjeições, ou seja, os AC usaram mais as interjeições que expressavam surpresa e admiração, enquanto os FP utilizaram aquelas que exprimiam irritação e aborrecimento. Além disso, os AC lançaram mais a antecipação e o reforço dos pedidos, bem como o ato de autoapresentação. Por um lado, isso relaciona-se com a questão da redundância formulada pelos AC, e por outro, liga-se à influência das convenções linguísticas da sua LM.

Ademais, em termos da precisão e da abundância do uso de vocábulos, é evidente que os aprendentes do nível acima de B2 ainda não possuem a mesma competência que os falantes nativos.

Formas de tratamento e vocativos

A análise do uso das FT e dos vocativos revelou diferenças significativas entre os dois grupos, sobretudo no que diz respeito às IP cometidas pelos AC.

Os FP tendem a utilizar FT e vocativos de forma mais uniforme e apropriada, ajustando-se ao contexto social e às variáveis envolvidas, como poder, distância social, e idade. Em contraste, os AC apresentam uma maior variabilidade, com dificuldades em adequar essas expressões às diferentes situações comunicativas.

Os erros mais comuns incluem o uso misturado de diferentes pronomes e tratamentos num mesmo enunciado, como o uso simultâneo da 2ª e da 3ª pessoa, resultando em falhas gramaticais e pragmáticas. Outro problema frequente é a repetição excessiva das FT no mesmo enunciado. Além disso, os AC costumam recorrer a termos de vocativo mais genéricos, evitando utilizar o nome do interlocutor, mesmo quando este está disponível, o que sugere uma falta de familiaridade com as

normas de cortesia do português europeu.

As influências linguísticas do chinês, do inglês e do português do Brasil também são perceptíveis na produção dos AC. Vocativos como “querida”, “tia” e “irmão” refletem a transferência de padrões de cortesia da LM ou de outras línguas que os AC estudaram. A preferência por “você” e o uso das formas do português brasileiro, como “senhorita” e “moça”, reforçam a hipótese de que os aprendentes não distinguem adequadamente as variantes do português.

Por fim, a criação de vocativos inapropriados e traduções literais do chinês, como “colegas superiores”, evidencia a dificuldade dos AC em encontrar equivalentes pragmáticos em português. A confusão entre o vocativo “ó” e a interjeição “oh” também foi recorrente, demonstrando uma compreensão limitada das nuances pragmáticas da língua.

2. Resultados das produções escritas

Os dados recolhidos nas PE indicam que, por um lado, para suavizar a imposição dos atos diretivos, os AC mostraram preferência pelos modificadores externos em detrimento dos internos, recorrendo principalmente aos atos de cumprimentar e de agradecer, bem como acrescentando justificativas e constatações positivas. Por outro lado, em contraste com as conclusões extraídas dos dados do *DCT*, os modificadores internos típicos da LP, como o imperfeito e o condicional de delicadeza, e os dispositivos sintáticos de atenuação, foram significativamente menos usados pelos AC na escrita do que na simulação da oralidade do *DCT*.

No que se concerne às IP identificadas nas PE, destacam-se quatro aspetos principais. O primeiro relaciona-se com a estrutura e o conteúdo do texto. Observaram-se vários emails estruturados de forma incompleta, bem como textos cuja organização se baseava na lógica da LC, exemplificados pelo ato de *pedir após justificar* e de *criticar antes de elogiar*. Encontrou-se também um volume significativo de informações desnecessárias, resultando em textos longos e redundantes, como o caso de autoapresentação e as justificativas inventadas e irrelevantes. Considera-se que, por um lado, os alunos não eram capazes de formular,

por escrito, um ato diretivo de forma adequada, devido à falta do conhecimento e treino na elaboração de um email-pedido ou uma mensagem de texto bem estruturada em português. Por outro lado, as inadequações verificadas na estrutura e no conteúdo podem ser atribuídas à transferência da LM, visto que, na comunicação típica em chinês, a redundância e a elaboração excessiva são frequentemente vistas como sinais de cortesia e de boa educação.

O segundo tipo de IP consiste no uso simultâneo da 2ª e da 3ª pessoa, tanto nas FT como na conjugação dos verbos, dirigindo-se ao mesmo interlocutor. Embora possa assemelhar-se a um erro gramatical, esta inadequação não se resume a uma questão de gramática, uma vez que o problema reside, sobretudo, na incoerência no uso dos tratamentos, devido à complexidade dos pronomes pessoais em português europeu. Este aspeto deve ser frequentemente enfatizado nas aulas de PLE, particularmente para os falantes nativos de LC, já que a discrepância entre os sistemas de pronomes pessoais das duas línguas é significativa.

O terceiro tipo de IP decorre da falta de familiaridade com as fórmulas padronizadas, designadamente as mais comuns na abertura e no fecho das mensagens. Alguns aprendentes empregaram expressões parecidas, mas não exatamente idênticas, como “venho por meio pedir X”; outros criaram expressões inexistentes, ou usaram outras em expansão no português europeu, por influência de outras línguas, traduzindo literalmente as fórmulas equivalentes da LM, tal como “agradeço antecipadamente”. Verificaram-se também expressões fixas que foram utilizadas em momentos errados; por exemplo, a fórmula de despedida “com os meus sinceros cumprimentos” foi aplicada, várias vezes, na abertura do email. Os agradecimentos antecipados e excessivos, típicos dos textos produzidos pelos alunos chineses, foram considerados inadequados por poderem induzir a pressão sobre o interlocutor para aceitar o pedido ou a ordem. Sem uma explicação clara dessas fórmulas nas aulas, os estudantes chineses tendem a não as utilizar de forma correta.

O quarto tipo de IP caracteriza-se pela falta de consciência quanto à formalidade textual. Embora a maioria dos informantes tenha pretendido adotar o grau de formalidade adequado ao contexto, muitos não conseguiram manter essa formalidade

consistentemente ao longo do texto. Isso inclui o uso das FT formais seguidas das saudações informais, ou a alternância de tratamentos com diferentes níveis de formalidade dirigidos à mesma pessoa. Nota-se ainda o emprego inadequado dos termos de tratamento como “querido” e o controverso uso do pronome “você”, observados tanto no email enviado ao professor quanto na mensagem mandada ao colega. As razões para tais inadequações incluem a confusão entre as expressões escrita e oral, a inconsciência do grau de formalidade de certos termos e a adoção da tradução literal do chinês e do inglês, refletindo a interferência da LM e da L2 sobre o PLE.

3. Considerações sobre os objetivos e questões de investigação

Importa recordar que a presente investigação foi orientada pelos seguintes objetivos e questões de pesquisa: explorar as características dos comportamentos linguísticos dos AC na realização de atos de pedido e de ordem em português; identificar as principais IP nesses atos e analisar os fatores contextuais e culturais que influenciam as suas escolhas pragmáticas; e, por fim, propor estratégias pedagógicas que visem mitigar as IP identificadas, promovendo uma maior CP. Com base na análise detalhada dos dados, tanto dos atos centrais e periféricos do *DCT* quanto das PE, é possível chegar a conclusões relevantes, que serão apresentadas a seguir.

3.1 Comportamentos linguísticos dos aprendentes chineses

Os comportamentos linguísticos do grupo de AC em relação aos atos diretivos de pedido e de ordem apresentam várias características distintas.

Por um lado, nas dimensões analisadas do ato central, verifica-se que as categorias predominantes são idênticas para ambos os grupos de informantes. Isto é, ao produzir o ato central de um pedido ou uma ordem, tanto o grupo de FP como o grupo de AC recorrem, preponderantemente, aos ADCl, às frases interrogativas, ao presente do indicativo e colocam o foco no interlocutor. Contudo, também se notam diferenças: de modo geral, os AC recorrem mais frequentemente às estruturas imperativas em comparação com os FP e utilizam mais assiduamente o pedido inclusivo, prática esta

que é raramente adotada pelos FP.

Por outro lado, a nossa análise dos dados corrobora as conclusões dos estudos anteriores (Zhu & He, 2016; Zhao, 2017), mostrando que, para o grupo de AC, a mitigação do pedido/ da ordem ocorre frequentemente através do uso de modificadores externos. Em geral, os AC adotam as táticas de atenuação e de valorização com mais frequência do que os FP e revelam uma menor utilização de modificadores internos próprios do português, tais como o imperfeito e o condicional de cortesia, sobretudo nas PE, o que indica haver aqui uma área para desenvolvimento pragmático adicional.

Os dados evidenciam que os fatores contextuais, incluindo a relação de poder, a distância social, o grau de imposição e a idade, têm um impacto significativo nas escolhas pragmáticas dos informantes. O grau de imposição, em particular, é decisivo na formulação dos atos centrais e no uso dos atos periféricos por parte do grupo de FP. No entanto, para o grupo de AC, além do grau de imposição, a relação do poder também é fundamental. Por exemplo, quanto maior o poder do falante, mais predominantes são as formas imperativas nos enunciados produzidos pelos AC. Diferentemente dos FP, os AC utilizaram as constatações negativas com maior frequência quando está numa posição de poder superior, mas não necessariamente nas situações de maior imposição. Além disso, o fator de poder influencia o uso das FT pelos AC; maior poder do locutor corresponde a um uso menos cortês das FT, enquanto o grau de imposição não parece afetar significativamente o uso das FT.

Contrariamente ao esperado, a maior distância social entre os interlocutores leva a uma produção mais direta dos atos diretivos por ambos os grupos de informantes. Contudo, são empregadas outras estratégias para compensar essa perda de cortesia. Por exemplo, no grupo de AC, observa-se um uso intensificado das expressões de cortesia como “por favor” ou “se faz favor” nas situações de maior distância social.

Quanto ao fator de idade, sobretudo no grupo de AC, os resultados contrariam as expectativas. Antecipava-se que os AC recorressem mais frequentemente às estratégias de cortesia com os interlocutores mais velhos, o que não se verificou. Quando o falante é mais jovem que o ouvinte, o grupo de FP tende a empregar FT formais,

enquanto os AC optam pelas FT implícitas, o que revela as suas dificuldades no uso explícito e preciso das FT.

É assinalável que o grupo de AC demonstre uma menor sensibilidade aos fatores contextuais em comparação com o grupo de FP. Esta observação é corroborada pela análise do uso das TV pelos informantes. Enquanto os FP recorrem ao cumprimento e ao uso dos vocativos preferencialmente quando existe uma diferença de idade, aplicando-os principalmente quando o falante é mais jovem que o ouvinte, os AC empregam estas estratégias com frequência, independentemente do contexto comunicativo. Esta diferenciação sugere uma adaptação menos refinada às nuances sociais por parte dos aprendentes.

3.2 Inadequações pragmáticas e fatores influenciadores

Com base nas análises realizadas, identificam-se de seguida as IP frequentemente cometidas pelos AC.

a) **Redundância e excesso de informação:** os aprendentes frequentemente incorrem em redundância, utilizando repetidamente as FT e inserindo informações desnecessárias, como a autoapresentação e detalhes inventados e exagerados. Isso manifesta-se tanto na produção oral quanto na expressão escrita, prejudicando a concisão e a relevância da mensagem essencial.

b) **Precisão e diversidade lexical:** no que diz respeito à precisão e diversidade lexical, os aprendentes demonstram um desempenho inferior ao dos falantes nativos. Um exemplo claro é a confusão entre expressões como “desculpe” e “com licença”, que embora similares, são usadas em contextos distintos. Relativamente às FT, observa-se que os AC parecem desconhecer os variados tratamentos informais frequentes entre os jovens, bem como os termos específicos formais (ex.: “doutor”), optando pelos termos mais genéricos (ex.: “professor”, “senhor”), o que também sugere uma falta de precisão no emprego das FT adequadas às várias situações comunicativas.

c) **Desconhecimento das fórmulas padronizadas:** a inadequação no uso de fórmulas padronizadas, típicas em contextos formais, representa um desafio para os

estudantes chineses. Isto é especialmente evidente na abertura e no fecho dos correios eletrônicos produzidos pelos AC. Outro exemplo é a prática de agradecer antecipadamente, que, embora bem-intencionada, é frequentemente percebida como inapropriada ou prematura, causando *stress* ao interlocutor e afetando a naturalidade da interação.

d) **Desconhecimento do grau de formalidade contextual:** uma das IP observadas é a falta de sensibilidade quanto ao grau de formalidade requerido em diferentes situações comunicativas. Esta dificuldade é particularmente evidente na mistura do uso da segunda e da terceira pessoa, tanto nas FT quanto na conjugação verbal. Além disso, é comum observar a mistura das categorias diferentes de tratamento, como o uso incoerente de “você” e “senhor”, assim como recorrência das FT formais e das saudações informais no mesmo discurso, resultando numa falta de coerência que compromete a fluência e a eficácia comunicativa.

e) **Estrutura e lógica comunicativa:** observa-se uma tendência nos textos escritos pelos aprendentes a seguir uma lógica de *pedir após justificar* e de *criticar antes de elogiar*. Tal estrutura pode ser percebida como incoerente ou inapropriada em contextos culturais onde a ordem dos elementos comunicativos segue padrões distintos.

Ao analisar as IP cometidas pelos AC, identificam-se diversos fatores influenciadores: o desequilíbrio entre a CP e as habilidades lexicais e gramaticais, as divergências culturais e linguísticas, os efeitos da TL, tanto da LM quanto do ILE, e a influência do português do Brasil.

Em primeiro lugar, constata-se um desequilíbrio evidente entre as CP e as habilidades lexicais e gramaticais nos estudantes chineses a partir do nível B2 inclusive. Embora estes alunos possuam um domínio gramatical relativamente consolidado, frequentemente deparam-se com dificuldades em aplicar essas competências de forma pragmática e adequada às nuances sociais e culturais inerentes às interações em LP. Esta discrepância reflete-se na incapacidade de ajustar a linguagem às exigências específicas de diferentes contextos sociais, resultando em comunicações que, embora gramaticalmente corretas, podem ser social ou

culturalmente inapropriadas.

Em segundo lugar, os fatores culturais desempenham um papel crucial nas IP. Por exemplo, a predisposição para o coletivismo na cultura chinesa pode levar os aprendentes a empregar pedidos inclusivos de maneira excessiva, o que pode ser percebido como insólito ou exagerado em culturas caracterizadas por um individualismo mais acentuado. Além disso, existem diferenças substanciais entre a China e os países lusófonos nas normas de expressão de cortesia e na interação social, diferenças essas que muitas vezes não são completamente assimiladas pelos aprendentes, afetando assim as suas escolhas pragmáticas.

Em terceiro lugar, a TL constitui um outro fator determinante para as IP. A acentuada diferença linguística entre a LM e a língua-alvo reduz significativamente a possibilidade de uma transferência positiva. Muitas vezes, os estudantes chineses não conseguem transferir adequadamente as estratégias úteis da sua LM para o português. Em vez disso, verifica-se uma transferência negativa da LM, que se manifesta, por exemplo, na redundância de informações, como autoapresentações desnecessárias e explicações excessivamente detalhadas, percebidas como tediosas na comunicação em português. A transferência negativa do inglês também é comum, incluindo o uso inapropriado das FT e a confusão entre a segunda e a terceira pessoa, tanto em pronomes quanto na conjugação verbal.

Por fim, a falta de distinção entre o português europeu e o brasileiro representa um fator adicional de relevância. Dada a prevalência de materiais didáticos e mediáticos em português brasileiro, os aprendentes podem, inadvertidamente, adotar usos linguísticos característicos do Brasil, sem identificar claramente quando estas formas e estratégias pragmáticas são menos apropriadas ou diferem no contexto do português europeu. Observa-se frequentemente uma fusão dos itens lexicais, gramaticais e pragmáticos das diversas variantes do português no mesmo enunciado.

4. Implicações para o ensino de PLE

Estas conclusões realçam a complexidade inerente ao desenvolvimento da CP em PLE pelos AC. Para superar as IP identificadas, sugere-se um conjunto de estratégias

pedagógicas e didáticas focadas na sensibilização e na prática intensiva da CP.

a) **Integração de materiais autênticos:** a incorporação de materiais autênticos, como diálogos filmados, entrevistas e correspondência escrita no ensino de PLE, é essencial para expor os estudantes às formas reais e contextualizadas do uso da língua. Estes recursos não só ilustram as nuances pragmáticas em diversos contextos, mas também oferecem uma base rica para a análise contrastiva entre as línguas e a reflexão crítica sobre as estratégias utilizadas pelos falantes nativos.

b) **Simulação e *role-play*:** o recurso a simulações e *role-plays* permite que os aprendentes pratiquem a língua em cenários que simulam situações reais, ajustando a sua comunicação a diferentes graus de formalidade e relações de poder e de distância social. Estas atividades fomentam a aplicação prática de vocabulário diversificado e de estruturas sintáticas adequadas, facilitando a assimilação de formulações padronizadas e o desenvolvimento da CP.

c) **Análise contrastiva e reflexão crítica:** é fundamental promover a análise contrastiva entre o chinês, o inglês e o português nas práticas pragmáticas, bem como estimular uma reflexão crítica sobre os erros cometidos e as estratégias adotadas. Este processo é vital para aprofundar a compreensão das diferenças linguísticas e culturais, evitando as transferências negativas e reconhecendo a importância de se fazerem escolhas linguísticas adequadas em cada contexto comunicativo.

d) **Prática em diversidade lexical e formulações padronizadas:** por meio de exercícios específicos, os estudantes podem expandir o seu vocabulário e aprender a usar corretamente as formulações padronizadas, essenciais para a comunicação eficaz. Este treino deve incluir a prática no uso correto das expressões formais e informais de cortesia, que podem ser integradas nas atividades de simulação e *role-play*, proporcionando uma prática contextualizada e focalizada.

e) **Desenvolvimento de aulas específicas para o domínio da CP:** a implementação das aulas dedicadas exclusivamente à CP dentro dos programas de PLE pode garantir uma atenção sistemática a esta componente crucial. Estas aulas devem combinar a teoria e a prática, incluindo análises de interações autênticas e de exercícios aplicados que reflitam as estratégias anteriormente descritas, como a

análise contrastiva e a realização de simulações.

Percebe-se que as estratégias pedagógicas acima mencionadas estão intrinsecamente ligadas e se reforçam mutuamente, evidenciando uma verdadeira interação e interdependência. Além disso, recomenda-se que tais estratégias sejam implementadas desde o início da aprendizagem, defendendo-se que o desenvolvimento das CP deve ser um esforço contínuo, iniciado desde o começo do ensino-aprendizagem da LE e não apenas introduzido em fases intermediárias. Tal abordagem garante que os alunos desenvolvam as suas CP de forma consistente e robusta, o que contribui para uma aprendizagem mais eficaz e integrada ao longo de todo o processo de aprendizagem.

Conclusão

Nesta secção, sintetizamos os trabalhos realizados e as conclusões obtidas nas diversas fases da investigação, avaliando as suas limitações e proponho perspectivas para futuras investigações.

O capítulo de contextualização traça a evolução do ensino de PLE na China, destacando os desafios enfrentados e as iniciativas de promoção. Explora também a motivação e a justificativa para a realização desta pesquisa, enfatizando a importância das competências sociolinguísticas e pragmáticas no ensino de PLE, assim como as dificuldades específicas encontradas pelos falantes nativos de chinês.

Nos capítulos dedicados ao enquadramento teórico e à revisão da literatura, identificou-se uma lacuna nos estudos empíricos sobre os atos de fala, particularmente no que diz respeito a pedidos e ordens, no contexto da aprendizagem de PLE por falantes nativos de chinês. Evidenciou-se a necessidade premente de desenvolver a CP destes aprendentes, destacando as IP resultantes da complexidade e diversidade das expressões de delicadeza e dos sistemas de FT em chinês e em português, bem como da transferência pragmática do chinês L1 e do inglês L2 na aprendizagem do português como L3. Consequentemente, sublinhou-se a urgência de investigações que aprofundem a compreensão dessas complexidades pragmáticas e que desenvolvam metodologias de ensino capazes de equipar os aprendentes com as competências necessárias para uma comunicação eficaz e sensível às diferenças culturais.

O capítulo de metodologia enfatiza a importância de uma abordagem multifacetada para a avaliação da CP, combinando métodos quantitativos e qualitativos para uma compreensão mais completa das dificuldades dos AC de PLE. Foi discutida a viabilidade do método e foram explicados detalhadamente os procedimentos da elaboração e da aplicação do questionário, bem como da análise dos dados. A utilização do *DCT*, juntamente com a análise de PE, proporciona uma base sólida para a identificação das inadequações e a proposta das estratégias pedagógicas para superar essas dificuldades.

Nos capítulos de análise dos dados, o estudo focou-se nas estratégias pragmáticas utilizadas pelos aprendentes ao realizarem atos diretivos, com especial atenção aos atos centrais, aos atos periféricos, bem como às FT e aos vocativos. Os resultados

mostraram as diferenças significativas nas estratégias pragmáticas entre os AC e os FP e identificaram as principais IP cometidas pelos AC e os fatores que as influenciam. Na análise das PE, observou-se que os aprendentes enfrentam dificuldades na estruturação de mensagens claras e apropriadas, no uso consistente dos tratamentos e da conjugação verbal, e na aplicação correta das fórmulas de cortesia em português. Conclui-se que a introdução explícita de componentes pragmáticos no ensino pode reduzir essas inadequações e melhorar a eficácia comunicativa dos aprendentes em interações interculturais.

Ao concluir esta investigação, torna-se essencial reconhecer as suas limitações e sugerir direções para as futuras investigações no campo da pragmática no ensino de PLE a falantes nativos de chinês.

Em relação às limitações, um dos aspetos críticos refere-se aos instrumentos de coleta de dados. Embora o uso do *DCT* tenha sido adequado e bem fundamentado, apresenta algumas limitações intrínsecas. A sua natureza artificial pode levar a uma falta de espontaneidade nas respostas dos participantes, o que, por sua vez, pode ter influenciado a forma como os atos de fala foram realizados, limitando a extensão em que os resultados podem refletir o uso pragmático em situações naturais.

Outro fator a considerar é a complexidade dos aspetos culturais e sociais, que, embora abordados, podem ter sido subestimados. A diversidade dentro da própria comunidade dos falantes nativos de chinês pode afetar significativamente as estratégias pragmáticas adotadas, um aspeto que não foi aprofundado suficientemente neste estudo.

Por fim, os métodos quantitativos utilizados, apesar de necessários, podem ter limitado a profundidade da análise qualitativa. Estudos futuros poderiam beneficiar da inclusão de entrevistas e grupos focais, que forneceriam uma visão mais abrangente das motivações e perceções dos aprendentes relativamente às suas escolhas pragmáticas, enriquecendo assim a interpretação dos dados.

Para avançar no conhecimento sobre o desenvolvimento da CP em PLE por falantes nativos de chinês, é essencial considerar diversas direções investigativas. Primeiramente, é fundamental diversificar os participantes, abrangendo diferentes

faixas etárias e contextos educacionais, de forma a permitir uma análise mais detalhada do impacto desses fatores na aquisição da CP. Além disso, a realização de estudos longitudinais que acompanhem os aprendentes em diferentes etapas da sua aprendizagem pode oferecer perspectivas valiosas sobre a evolução da CP ao longo do tempo. É também crucial expandir o foco dos estudos para outros atos de fala, como pedidos de desculpa e recusas. A expansão das comparações interculturais para incluir os falantes nativos de outras variantes do português enriquecerá a compreensão das influências culturais sobre a CP. Por fim, baseando-se nas IP identificadas, a análise e o desenvolvimento dos materiais didáticos específicos que atendam às necessidades pragmáticas de falantes nativos de chinês constituem uma direção promissora. Avaliar a eficácia dos materiais existentes e elaborar novos recursos didáticos é vital para aprimorar a prática pedagógica no ensino de PLE a esses falantes.

Finalmente, este trabalho visa não apenas contribuir para a literatura acadêmica, mas também servir como uma referência prática para os instrutores e pesquisadores interessados no ensino de PLE. Ao implementar as recomendações propostas, pode-se esperar uma melhoria significativa na CP dos aprendentes, o que facilitará uma comunicação mais eficaz e culturalmente adequada. A continuidade deste esforço investigativo é imprescindível para o desenvolvimento sustentável das habilidades comunicativas de futuros falantes de português num contexto globalizado.

Referências Bibliográficas

- Albuquerque, R., & Muniz, A. (2020). A enunciação de pedidos como estratégia de (im)polidez no contexto de ensino de português brasileiro como língua adicional. *Solettras*, 39, 165-191.
- Alonso, L. (1985). Erro pragmático? Que bicho é esse? *Letras de Hoje*, 18(4), 63-76.
- Andrade, P. (2013). Atos de fala e cultura no livro didático de português como língua estrangeira. *Estudos Linguísticos*, 42(2), 798-809.
- Antão, M. (2019). *Contexto de Aprendizagem da Competência Pragmática pelos Falantes do Português Língua Não Materna em Valência, Espanha: Contributos para Uma Análise das Formas de Tratamento e das Estratégias de Delicadeza em Sequências de Atos Ilocutórios* (Dissertação de Mestrado). Universidade Aberta.
- Arim, E., & Gouveia, C. (2008). Análise de actos ilocutórios directivos: o pedido e a ordem. In M. H. M. Mateus, et al. (Orgs.), *Diversidade Linguística na Escola Portuguesa* (pp. 213-224). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Austin, J. (1962). *How to do things with words*. Oxford: Oxford University Press.
- Austin, J. (1983). Performativo-Constativo. In J. P. Lima (Org.), *Linguagem e Acção: da Filosofia Analítica à Linguística Pragmática* (pp. 43-58). Lisboa: Apáginastantas.
- Baptista, L. (2014). *Considerações sobre uma experiência de ensino da língua portuguesa na China*. (Relatório de Estágio Pedagógico). Universidade do Porto.
- Beebe, L., Takahashi, T., & Uliss-Weltz, R. (1990). Pragmatic Transfer in ESL refusals. In R. C. Scarcelle, E. S. Anderson, & S. D. Krashen (Eds.), *Developing Communicative Competence in a Second Language* (pp. 55-73). New York: Newbury House.
- Bencke, D., & Gabriel, R. (2009). Metacognição, transferência linguística e compreensão leitora: uma perspectiva teórico-empírica. *Signo*, 34(57), 134-152.

- Blum-Kulka, S., & Olshtain, E. (1984). Requests and apologies: A cross-cultural study of speech act realization patterns (CCSARP). *Applied Linguistics*, 5(3), 196-214.
- Blum-Kulka, S. (1987). Indirectness and politeness in requests: same or different? *Journal of Pragmatics*, 11, 131-146.
- Blum-Kulka, S., House, J., & Kasper, G (1989). *Cross-cultural pragmatics: requests and apologies*. Norwood: Ablex Publishing Corporation.
- Brown, P., & Levinson, S. (1987). *Politeness: some universals in language usage*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Brown, R., & Gilman, A. (1960). The pronouns of power and solidarity. In T. A. Sebeok (Ed.), *Style in Language* (pp. 253-276). Cambridge: MIT press.
- Bu, J. (2012). A study of relationships between L1 pragmatic transfer and L2 proficiency. *English Language Teaching*, 5(1), 32-43.
- Cai, J. (2018). Dynamic L1 influence on Chinese-speaking undergraduates' use of English V-N collocations. *Foreign Language Teaching and Research*, 50(1), 60-73. (蔡金亭. 母语迁移对中国大学生使用英语动名搭配的动态影响 [J]. *外语教学与研究*, 2018, 50(1): 60-73).
- Cao, W. (2005). Appellation and addressing terms in modern Chinese. *Journal of Jiangsu University (Social Sciences)*, 7(2), 62-69. (曹炜. 现代汉语中的称谓语和称呼语[J]. *江苏大学学报 (社会科学版)*, 2005, 7(2): 62-69.)
- Carreira, M. (1997). *Modalisation Linguistique en Situation d'Interlocution: Proxémique Verbale et Modalités en Portugais*. Luvain-Paris: Peeters.
- Carreira, M. (2001). *Semântica e discurso. Estudos de linguística portuguesa e comparativa (Português/Francês)*. Porto: Porto Editora.
- Carreira, M. (2004). Les formes allocutives du portugais européen: évolutions, valeurs et fonctionnements discursifs. *Franco-British Studies*, 35-45.
- Carreira, M. (2014). Cortesia e proxémica: abordagem semântico-pragmática. In I. R. Seara (Org.), *Cortesia: Olhares e (re)Invenções* (pp. 27-46). Chiado Editora.
- Carvalho, M. (2013). *Cortesia e indireção: a expressão do pedido em Português Europeu Contemporâneo. Uma leitura das produções de alunos com*

- Português como L2*. Dissertação de mestrado, Universidade de Coimbra, Coimbra, Portugal.
- Casanova, I. (1996). A força ilocutória dos actos directivos. In I. H. Faria, E. R. Pedro, I. Duarte, & C. A. M. Gouveia (Orgs.), *Introdução à Linguística Geral e Portuguesa* (pp. 429-436). Lisboa: Editorial Caminho.
- Cenoz, J., Hufeisen, B., & Jessner, U. (2001). *Cross-linguistic Influence in Third Language Acquisition: Psycholinguistic Perspectives*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Cenoz, J. (2003). The additive effect of bilingualism on third language acquisition: a review. *The International Journal of Bilingualism*, 7(1), 1-5.
- Charlebois, J. (2003). Cross-cultural pragmatic failure and language teaching. *JALT Hokkaido Journal*, 7, 35-43.
- Chen, X., & Shao, H. (2019). An investigation of the differences between English and Chinese request language and their reasons. *Popular Literature and Arts*, 8, 159-161. (陈心妍,邵华. 英汉请求语的差异及原因探究[J]. 大众文艺, 2019 (8): 159-161)
- Choi, W. (2012). Desenvolver vantagens linguísticas e culturais e converter Macau num centro de ensino de português na China. In *Atas do 1º Fórum Internacional de Ensino de Língua Portuguesa na China* (pp. 43-50). Macau: Instituto Politécnico de Macau.
- Chomsky, N. (1957). *Syntactic Structures*. The Hague: Mouton.
- Cintra, L. (1972). Origens do sistema de formas de tratamento do português actual. In *Sobre “Formas de Tratamento” na Língua Portuguesa* (pp. 7-42). Lisboa: Livros Horizonte.
- Cintra, L. (1986). *Sobre “Formas de Tratamento” na Língua Portuguesa*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Cohen, A. (2016). The teaching of pragmatics by native and nonnative language teachers: What they know and what they report doing. *Studies in Second Language Learning and Teaching*, 6(4), 561-585.
- Conselho da Europa. (2001). *Quadro Europeu Comum das Referências para as*

Línguas: Aprendizagem, Ensino, Avaliação. Porto: Edições ASA.

- Cui, X. (1996). Chinese Addressing System and Teaching Chinese as a Foreign Language. *Language Teaching and Linguistic Studies*, 2, 34-47. (崔希亮. 现代汉语称谓系统与对外汉语教学[J]. *语言教学与研究*, 1996, 2: 34-47.)
- Cunha, C & Cintra, L. (2000). *Nova Gramática do Português Contemporâneo (16ª edição)*. Lisboa: Edições João Sá da Costa.
- Cunha, E. (2009). *Estratégias de polidez na interação em aulas chat* (Tese de Doutorado). Universidade Federal de Pernambuco.
- Dias, L. (2010). *Estratégias de Polidez Linguística na Formulação de Pedidos e Ordens Contextualizados: um Estudo Contrastivo entre o Português Curitibano e o Espanhol Montevideano* (Tese de doutoramento). Universidade Federal do Paraná, Curitiba, Brasil.
- De Angelis, G., & Selinker, L. (2001). Interlanguage Transfer and Competing Linguistic Systems in the Multilingual Mind. In J. Cenoz, B. Hufeisen, & U. Jessner (Eds.), *Cross-Linguistic Influence in Third Language Acquisition: Psycholinguistic Perspectives* (pp. 42-58). Clevedon: Multilingual Matters.
- De Angelis, G. (2007). *Third or Additional Language Acquisition*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Dechert, H., & Raupach, M. (1989). *Transfer in Language Production*. Norwood, NJ: Ablex.
- Dodigovic, M., Ma, C., & Jing, S. (2017). Lexical transfer in the writing of Chinese learners of English. *TESOL International Journal*, 12(1), 75-90.
- Dong, X. (2008). Chinese requests in academic settings. In M. K. M. Chan & H. Kang (Eds.), *Proceedings of the 20th North American Conference on Chinese Linguistics (NACCL-20)* (Vol. 2, pp. 975-988). Ohio: The Ohio State University.
- Duarte, I. (2010). Formas de tratamento: item gramatical no ensino do Português Língua Materna. In A. M. Brito (Org.), *Gramática: História, Teorias, Aplicações* (pp. 113-146). Porto: Universidade do Porto.
- Duarte, I. (2011). Formas de tratamento em português: entre léxico e discurso.

Matraga, 18(28), 84-101.

- Eckert, P., & McConnell-Ginet, S. (2003). *Language and Gender*. Cambridge University Press.
- Ellis, R. (1994). *The Study of Second Language Acquisition*. Oxford: Oxford University Press.
- Ellis, R. (1997). *Second Language Acquisition*. Oxford: Oxford University Press.
- Falk, Y. (2012). *Gingerly Studied Transfer Phenomena in L3 Germanic Syntax. The Role of the Second Language in Third Language Acquisition*. Utrecht: LOT Publications.
- Fan, W., Zhou, Y., & Han, Y. (2018). Analysis of the phenomenon of language transfer from English in the acquisition of Portuguese. *Contemporary Educational Practice and Teaching Research*, 6, 208-209. (范文婷,周游,韩莹. 英语对葡萄牙语习得的语言迁移现象分析[J]. *当代教育实践与教学研究*, 2018 (6): 208-209)
- Fang, J. (2010). A study on pragmatic failure in cross-cultural communication. *Sino-US English Teaching*, 7(12), 42-46.
- Faria, R. (2009). O Fenómeno da Delicadeza Linguística em Português e em Inglês (Tese de Doutoramento). Universidade Católica Portuguesa.
- Fernandes, G. (2010). O princípio da cortesia em português europeu. In M. Iliescu, P. Danler, & H. Siller (Eds.), *Actes du XXVe Congrès International de Linguistique et de Philologie Romanes* (pp. 39-47). Berlin: De Gruyter.
- Ferrari, B. (2014). A influência do inglês no processo de ensino/aprendizagem de alemão por aprendizes brasileiros de terceiras línguas: Abordagens e métodos de investigação. *Pandaemonium Germanicum. Revista de Estudos Germanísticos*, 17(24), 175-197.
- Ferreira, S. (2013). *Adequação Pragmática em Contextos de Interação* (Dissertação de Mestrado). Universidade do Porto.
- Ferreira, T. (2021). Ensinar PLE na China Continental: desafios e oportunidades. In Y. Zhang, S. Augusto, & A. Castelo (Eds.), *Produção de Materiais Didáticos para o Ensino de PLE no Contexto da China e Ásia-Pacíficos* (pp. 113-122).

Macau: Instituto Politécnico de Macau.

- Figueiredo, C. (2012). Imperativo e formas imperativas: estratégias de ensino-aprendizagem de PLE a falantes de chinês LM. In R. Teixeira e Silva, *et al.* (Orgs.), *III SIMELP: A Formação de Novas Gerações de Falantes de Português no Mundo* (pp. 1-15). Macau: Universidade de Macau.
- Fonseca, J. (1994). *Pragmática Linguística. Introdução, Teoria e Descrição do Português*. Porto: Porto Editora.
- Fu, C., & Yang, F. (2005). Pragmatic failure study and its implications for ELT. *Journal of Hunan University of Science and Engineering*, 26(10), 290-291. (傅春晖, 杨芳. 语用失误及其对英语教学的启示[J]. *湖南科技学院学报*, 2005, 26 (10): 290-291)
- Gao, H. (1999). Features of request strategies in Chinese. *Working Papers*, 47, 73-86.
- Gass, S., & Selinker, L. (1983). *Language Transfer in Language Learning: Series on Issues in Second Language Research*. Rowley, Massachusetts: Newbury House Publishers.
- Gilman, A., & Brown, R. (1958). Who says “tu” to whom? *ETC.: A Review of General Semantics*, 15(3), 169-174.
- Goffman, E. (1980). A elaboração da face: uma análise dos elementos rituais da interação social. In: S. A. Figueira (Org.), *Psicanálise e Ciências Sociais* (pp. 76-114). Rio de Janeiro: Francisco Alves.
- Gomes da Silva, C., Carnaval, M., & Moraes, J. (2020). Atos de fala diretivos em português e em espanhol: uma análise acústica comparativa. *Entrepalavras*, 10(1), 326-345.
- Gonçalves, L. (2016). *Uma abordagem intercultural ao ensino do Português na China continental*. (Tese de Doutoramento). Universidade do Porto.
- Gouveia, C. (1996). Pragmática. In M. H. M. Mateus, *et al.* (Orgs.), *Diversidade Linguística na Escola Portuguesa* (pp. 383-419). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Gouveia, C. (2008). As dimensões da mudança no uso das formas de tratamento em Português Europeu. In M. F. Oliveira, & I. M. Duarte (Eds.), *O Fascínio da*

- Linguagem: Atas do Colóquio de Homenagem a Fernanda Irene Fonseca* (pp. 91-99). Porto: CLUP/FLUP.
- Grice, H. (1975). Logic and conversation. In P. Cole, & J. L. Morgan (Eds.), *Syntax and Semantics, Vol. 3, Speech Acts* (pp. 41-58). New York: Academic Press.
- Gu, Y. (1990). Politeness phenomena in modern Chinese. *Journal of Pragmatics*, 14 (2), 237-257.
- Gu, Y. (1992). Politeness, pragmatics and culture. *Foreign Language Teaching and Research*, 4, 10-17. (顾约国. 礼貌、语用与文化[J]. *外语教学与研究*, 1992, 4: 10-17)
- Gyulai, Y. (2011). *Abordagem das Formas de Tratamento nas Aulas de Português Língua Segunda/ Língua Estrangeira* (Relatório de Estágio do Mestrado). Universidade do Porto.
- Hammarberg, B. (2001). Roles of L1 and L2 in L3 production and acquisition. In J. Cenoz, B. Hufeisen, & U. Jessner (Eds.), *Cross-Linguistic Influence in Third Language Acquisition: Psycholinguistic Perspectives* (pp. 21-41). Clevedon: Multilingual Matters.
- Han, Q. (2013). A contrastive study of Chinese and British English request strategies based on open role-play. *Journal of Language Teaching and Research*, 4(5), 1098-1105.
- Han, Y. (2016). *Análise dos manuais de PLE usados nas universidades chinesas no nível de iniciação (A1/A2 do QECRL): um estudo de caso em 5 universidades da China continental*. (Dissertação de Mestrado). Universidade de Minho.
- Hawkins, R., & Towell, R. (1994). *Approaches to Second Language Acquisition*. Clevedon/Philadelphia: Multilingual Matters.
- He, Z., & Yan, Z. (1986). Chinese students' pragmatic failure in English communication – a research on the pragmatic difference between English and Chinese. *Foreign Language Teaching and Research*, 3, 52-57. (何自然, 闫庄. 中国学生在英语交际中的语用失误—汉英语用差异调查[J]. *外语*

教学与研究, 1986 (3): 52-57)

- He, Z. (1988). *A Survey of Pragmatics*. Changsha: Hunan Education Press.
- He, Z., & Ran, Y. (2009). *A New Survey of Pragmatics*. Beijing: Peking University Press. (何自然, 冉永平. *新编语用学概论*. 北京: 北京大学出版社, 2009)
- Herdina, P., & Jessner, U. (2000). The dynamics of third language acquisition. In J. Cenoz, & U. Jessner (Eds.), *English in Europe: The Acquisition of a Third Language* (pp. 84-98). Clevedon: Multilingual Matters.
- Hong, W. (1996). An empirical study of Chinese request strategies. *International Journal of the Sociology of Language*, 122, 127-138.
- Hu, L. (2022). Pragmatics theory and its implications for English-Chinese translation. *Masterpieces Review*, 21, 163-164. (胡岚. 语用学理论视域下的英汉翻译探析[J]. *名作赏析*, 2022 (21): 163-164)
- Hu, Y. (2019). An analysis of Chinese English learner's pragmatic failure. *College English Teaching and Research*, 2, 121-123. (胡燕燕. 大学英语学习的语用失误分析[J]. *青年学者园地*, 2019 (2): 121-123)
- Hu, Z., & Roberto, M. (2020). Reflexão sobre a formação em duas línguas estrangeiras (inglês e uma outra língua) pelas universidades chinesas e proposta da disciplina de tradução inglês-português para os licenciados em português. *Ilha do Desterro*, 73(1), 247-271.
- Huang, C. (1984). Pragmatics and pragmatic failure. *Journal of Foreign Languages*, 1, 13-18. (黄次栋. 语用学与语用错误[J]. *外国语*, 1984 (1): 13-18)
- Huang, L. (2000). The Chinese way of requesting information in intercultural negotiation. *Intercultural Communication Studies IX-2*, 107-127.
- Huang, Y. (2008). Politeness principle in cross-culture communication. *English Language Teaching*, 1(1), 96-101.
- Jarvis, S. (2000). Methodological rigor in the study of transfer: identifying L1 influence in the interlanguage lexicon. *Language Learning*, 50(2), 245-309.
- Jarvis, S., & Pavlenko, A. (2008). *Crosslinguistic Influence in Language and Cognition*. New York: Routledge.
- Jatobá, J., & Ho, W. (2020). Transferência de padrões linguísticos do mandarim e do

- cantonês em aprendentes de PLA: considerações sobre o ensino da interpretação em Macau. *Letras de Hoje*, 55(4), 446-457.
- Ji, P. (2007). *Pragmatics and Pedagogy: An Examination of College English Teaching in China* (Tese de Doutorado). University of Sydney.
- Jiang, Q. (2014). A comparative study of request speech acts within Chinese and American families. *Times Literature*, 12(2), 90-91. (姜琪瑶. 中美家庭内部请求言语行为的对比研究[J]. *时代文学*, 2014, 12(2): 90-91)
- Jiang, X. (2023). Pragmatic failures in college English teaching and cross-cultural communication. *Shaanxi Education*, 12, 36-38. (姜辛卓. 大学英语教学与跨文化交际中的语用失误[J]. *陕西教育*, 2023 (12): 36-38)
- Jin, P., & Liu, C. (2013). A comparative study of Chinese and English request strategies. *Heihe Journal*, 2, 105-106. (靳盼,刘陈艳. 汉语与英语请求策略对比研究[J]. *黑河学刊*, 2013 (2): 105-106)
- Joyce, Y. (2021). Chinese EFL learners' cross-cultural pragmatic competence: the appropriateness of request international. *Journal of Linguistics, Literature and Translation* 4(5), 20-41.
- Kasper, G. (1992). Pragmatic transfer. *Second Language Research*, 8, 203-231.
- Kasper, G., & Blum-Kulka, S. (1993). *Interlanguage Pragmatics*. Oxford: Oxford University Press.
- Kellerman, E., & Sharwood Smith, M. (1986). *Cross-Linguistic Influence in Second Language Acquisition*. Oxford: Pergamon Press.
- King, K., & Silver, R. (1993). "Sticking points": Effects of instruction on NNS refusal strategies. *Wording Papers in Educational Linguistics*, 9(1), 47-82.
- Kirkpatrick, A. (1991). Information Sequencing in Mandarin Letters of Request. *Anthropological Linguistics*, 33(2), 183-203.
- Kohlenberg, P. (2016). The use of "Comrade" as a political instrument in the Chinese Communist Party, from Mao to Xi. *The China Journal*, 77, 72-92.
- Lado, R. (1957). *Linguistics Across Cultures*. Ann Arbor: University of Michigan Press.
- Le Berre, C. (2007). Formulação dos atos diretivos, em língua oral, no português do

- Brasil (Dissertação de Mestrado). Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.
- Leech, G. (1983). *Principles of Pragmatics*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Levenston, E. (1975). Aspects of testing the oral proficiency of adult immigrants to Canada. In L. Palmer & B. Spolsky (Eds.), *Papers on Language Testing, 1967-1974* (pp. 67-74). Washington: TESOL.
- Levinson, S. (1983). *Pragmatics*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Li, C. (2012). Ensino da língua portuguesa na República Popular da China durante a década de 60 do século XX. In *Atas do 1º Fórum Internacional de Ensino de Língua Portuguesa na China* (pp. 35-42). Macau: Instituto Politécnico de Macau.
- Li, Y. (2004). On pragmatic failure in inter-cultural non-verbal communication. *Journal of Huazhong University of Science and Technology*, 2, 112-116. (李元胜. 跨文化非语言交际语用失误研究[J]. *华中科技大学学报*, 2004 (2): 112-116)
- Liao, C. X. (2019). An empirical study of Chinese German learners' native language transfer based on corpus: the "request" speech act as an example. *Survey of Education*, 8(16), 88-90. (廖晨曦. 基于语料的中国德语学习者母语语用迁移的实证研究——以“请求”言语行为为例[J]. *教育观察*, 2019, 8(16): 88-90.)
- Lima, J. (1983). *Linguagem e Ação: da Filosofia Analítica à Linguística Pragmática*. Lisboa: Apáginastantas.
- Lima, J. (2006). *Pragmática Linguística*. Lisboa: Editorial Caminho.
- Lin, Y. (2019). *A Cortesia Linguística no Ensino do Português a Alunos de Língua Materna Chinesa* (Tese de Doutoramento). Universidade de Aveiro.
- Liu, C. J. (2008). Interpretation and critique on Thomas's theory on cross-cultural pragmatic failure. *Foreign Languages Research*, 6, 36-39. (刘长江. 对托马斯“跨文化语用失误”的诠释与批评[J]. *外语研究*, 2008 (6): 36-39)
- Liu, C, R. (2016). *A Contrastive Study of Request Speech Acts in Russian and Chinese*

- (Master Dissertation). Guangdong University of Foreign Studies. (刘超然. 请求言语行为之俄汉对比[D]. 广东外语外贸大学, 2016)
- Liu, C. Y. (2013). *Pragmatic Study of Requests Made by Chinese Learners of English – Based on Non-English Majors’ Corpus* (Doctor Dissertation). Shanghai International Studies University, Shanghai, China.
- Liu, G. (2015). Planeamento do ensino do Português Língua Estrangeira na República Popular da China. In *Atas do 2º Fórum Internacional de Ensino da Língua Portuguesa na China* (pp. 111-131). Macau: Instituto Politécnico de Macau.
- Liu, G. (2017). *Estratégias utilizadas por aprendentes de português língua estrangeira: Estudantes universitários falantes de língua materna chinesa*. (Tese de Doutoramento). Universidade de Lisboa.
- Liu, S., & Zhong, G. (2003). Thomas’s dichotomous classification of pragmatic failure revisited. *Journal of Guangxi Normal University*, 39(4), 47-50. (刘绍忠, 钟国仕. Thomas 语用失误“二分法”质疑[J]. 广西师范大学学报, 2004, 39(4): 47-50)
- Liu, Z. (2011). Negative transfer of Chinese to college students’ English writing. *Journal of Language Teaching and Research*, 2(5), 1061-1068.
- Llurda, E. (2009). The decline and fall of the native speaker. In L. Wei, & V. Cook (Eds.), *Contemporary Applied Linguistics: Volume 1 Language Teaching and Learning* (pp. 37-53). New York: Continuum.
- Lopes, A. (2018). *Pragmática: uma Introdução*. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra.
- Lu, L. (2019). Pragmatic failure in interpretation and the development of students’ pragmatic competence in interpreting. *English Language Teaching*, 12(3), 37-45.
- Luo, D. (2019). A study on interlanguage transfer through L3 acquisition. *International Journal of Advanced Culture Technology*, 7(2), 179-187.
- Ma, H. (2019). Applying pragmatic failure principles in cultural translation: a pragmatic analysis of cultural texts. *Journal of Foreign Language*

- Education and Translation Innovation Research*, 8, 420-422. (马航丹. 文化文本语用分析:语用失误原则在文化翻译中的应用[J]. *外语教育与翻译发展创新研究*, 2019 (8): 420-422)
- Marcondes, D. (2006). A teoria dos atos de fala como concepção pragmática de linguagem. *Filosofia Unisinos*, 7(3), 217-230.
- Martins, M. (2008). *O português dos chineses em Portugal: o caso dos imigrantes da área do comércio e restauração em Águeda*. (Dissertação de Mestrado). Universidade de Aveiro.
- Medeiros, S. (1985). *A Model of Address Form Negotiation: A Sociolinguistic Study of Continental Portuguese* (Tese de Doutorado). University Microfilms.
- Meng, R. (2011). A contrastive analysis on the speech act of request in English and Chinese. *Contemporary Education and Culture*, 3(5), 47-50. (孟荣新. 英汉请求言语行为对比分析[J]. *当代教育与文化*, 2011, 3(5): 47-50)
- Morris, C. (1938). *Foundations of the Theory of Signs*. Chicago: University of Chicago Press.
- Mourato, S. (2014). *Representações da língua portuguesa por falantes de língua chinesa*. (Dissertação de Mestrado), Universidade de Lisboa.
- Muir, P., & Xu, Z. (2011). Exploring pragmatic failure into the writing of young EFL learners: a critical analysis. *English Language Teaching*, 4(4), 254-261.
- Munaretti, M. (2005). *A Realização de Pedidos em Inglês como L2 em Linguagem de Hotelaria: um Estudo Contrastivo*. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, Brasil.
- Nouichi, F. (2015). Cross-cultural pragmatic failure. *Revue Expressions*, 1, 95-101.
- Odlin, T. (1989). *Language Transfer: Crosslinguistic Influence in Language Learning*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Oliveira, M. (2017). Sociopragmatic failure revisited: the case of intercultural communication between Brazilians and Americans. *RBLA, Belo Horizonte*, 17(2), 307-334.
- Pacheco, R. (2014). Uma revisão de face aplicada a um estudo de caso. *Revista Escrita*, 19, 325-338.

- Palrilha, S. (2009). *Contributos para a Análise dos Atos Ilocutórios Expressivos em Português* (Dissertação de Mestrado). Universidade de Coimbra.
- Paz, M. (2006). *Cultura Organizacional Brasileira e Chinesa: Um Paralelo para Identificação de Possíveis Divergências que Possam Gerar Barreiras em Negociações*. (Monografia de Licenciatura). Universidade de Federal de Viçosa.
- Peng, K. (2007). On cross-cultural pragmatic failure. *Crazy English Teachers*, 1, 53-55. (彭康洲. 论跨文化语用失误研究[J]. 疯狂英语教师版, 2007 (1): 53-55)
- Pessoa, J. (2010). *Atos Indiretos Advindos de Quebra de Máximas em Propagandas de Remédios: Um recurso semântico-discursivo* (Dissertação de Mestrado). Universidade Federal da Paraíba.
- Pinto, J. (2012). Transferências lexicais na aquisição de português como língua terceira ou língua adicional. Um estudo com alunos universitários em Marrocos. *Diacrítica N.º 26/1-2012*, 171-187.
- Pires, M. (2022). Português na China: os números do ensino superior. *Revista Thema*, 21(3), 602-614.
- Qian, Y. (2015). An investigation of the non-English majors' pragmatic competence. *Journal of Language Teaching and Research*, 6(6), 1289-1296.
- Qin, S. (2009). Application research on law of language transfer in college English teaching: implications to students majoring in minority languages. *Journal of Jilin Huaqiao Foreign Languages Institute*, 2, 57-59. (秦思. 语言迁移规律在大学英语教学中的应用研究——对小语种专业学生的教学启示[J], 吉林华侨外国语学院学报, 2009(2): 57-59)
- Ran, M. (2006). *Aprender Português na China – O Curso de Licenciatura em Língua e Cultura Portuguesa da Universidade de Estudos Internacionais de Xangai: Estudo de caso*. (Tese de Doutorado). Universidade de Aveiro.
- Ringbom, H. (1987). *The Role of the First Language in Foreign Language Learning*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Rocha, N., & Robles, A. (2017). Interferências linguísticas na interlíngua em alunos

- hispanofalantes de português como língua estrangeira. *Revista de Estudos da Linguagem, Belo Horizonte*, 25(2), 641-680.
- Rodrigues, D. (2002). *Cortesia Linguística: Uma Competência Discursivo-Textual* (Tese de Doutorado). Universidade Nova de Lisboa.
- Rodrigues, M. (2013). *Operacionalizando a Interação Escrita Adequada em E/LE: Uma Perspetiva Pragmática* (Dissertação de Mestrado). Universidade do Porto.
- Santos, P. (2010). Uma proposta de descrição prosódica dos atos de fala ordem e pedido voltada para o ensino de português como língua estrangeira (PLE). *ReVEL*, 8(15), 329-360.
- Scheeren, C. (2006). *Inadequações Pragmalinguísticas no Processo de Aprendizagem de Italiano como Língua Estrangeira por Falantes de Português* (Tese de Doutorado). Universidade Federal do Rio Grande do Sul.
- Schmidt, R., & Frota, S. (1986). Developing basic conversation ability in a second language: A case study of an adult learner of Portuguese. In R. Day (Ed.), *Talking to Learn: Conversation in Second Language Acquisition* (pp. 237-326). Rowley: Newbury House.
- Seara, I. (2014). *Cortesia: Olhares e (Re)invenções*. Lisboa: Chiado Editora.
- Searle, J. (1969). *Speech Acts*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Searle, J. (1975). Indirect speech acts. In P. Cole & J. L. Morgan (Eds.), *Syntax and Semantics 3: Speech Acts* (pp. 59-82). New York: Academic Press.
- Searle, J. (1979). *Expression and Meaning: Studies in the Theories of Speech Acts*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Selinker, L. (1972). Interlanguage. *International Review of Applied Linguistics (IRAL)* 10, 209-231.
- Shen, Q. (2013). The contributing factors of pragmatic failure in China's ELT classrooms. *English Language Teaching*, 6(6), 132-136.
- Shen, Y. (2021). The effect of negative native language transfer on the acquisition of Portuguese definite clauses by Chinese students. *Academy*, 7, 87-89. (沈伊

- 蓝. 母语负迁移对中国学生葡萄牙语定语从句习得的影响[J]. *学园*, 2021 (7): 87-89)
- Silva, L. (2008). Cortesia e formas de tratamento. In D. Preti (Ed.), *Cortesia Verbal* (pp. 157-192). São Paulo: Humanitas.
- Sinha, C., & Bernárdez, E. (2015). Espaço, tempo e espaço-tempo: metáforas, mapas e fusões. *Revista Brasileira de Linguística Antropológica*, 7(1), 53-77.
- Skinner, B. (1957). *Verbal Behavior*. New York: Appleton-Century-Crofts.
- Soares, M. (1996). *Modificação de Actos Ilocutórios, em Português* (Dissertação de Mestrado). Universidade do Porto.
- Soares, S. (2023). *Os Atos Discursivos no Ensino de PL2* (Tese de Doutoramento). Universidade de Coimbra.
- Sousa, M. (2010). *A Cortesia Verbal nas Aulas de Português Língua Segunda /Língua Estrangeira* (Dissertação de Mestrado). Universidade do Porto.
- Suisse, A. (2019). A análise da interlíngua e a caracterização do perfil linguístico do aprendente com base nas teorias de aquisição de uma terceira língua. In A. Leal, et al. (Orgs.), *A Linguística na Formação do Professor: das Teorias às Práticas* (pp. 241-256). Porto: FLUP.
- Suisse, A. (2020). *A Influência Interlinguística na Aprendizagem de uma Segunda e Terceira Línguas*. Aveiro: UA Editora.
- Sun, W. (2012). *A análise dos erros de alunos de língua materna chinesa na aprendizagem dos conjuntivos do português e o discurso metodológico do ensino*. (Dissertação de Mestrado). Universidade de Minho.
- Sun, Y. (2018). *Delicadeza Linguística: do Mandarim ao Português. Interação aluno/professor no contexto universitário, através de email* (Tese de Doutoramento). Universidade de Lisboa.
- Suo, Z. (2000). *A Textbook of Pragmatics*. Beijing: Beijing University Press. (索振羽. *语用学教程*. 北京: 北京大学出版社, 2000)
- Takahashi, T., & Beebe, L. (1987). The development of pragmatic competence by Japanese learners of English. *JALT Journal*, 8, 131-155.
- Tannen, D. (1984). The pragmatics of cross-cultural communication. *Applied*

- Linguistics*, 5(3), 189-195.
- Taveira, C. (2014). *Aquisição do Português Língua Não Materna: Transferências Lexicais, Sintáticas e Morfosintáticas* (Dissertação de Mestrado). Universidade Aberta.
- Thomas, J. (1983). Cross-cultural pragmatic failure. *Applied Linguistics*, 4(2), 91-112.
- Thomas, J. (1995). *Meaning in Interaction. An Introduction to Pragmatics*. London: Longman.
- Tian, Y. (2017). *O Uso dos Artigos na Interlíngua de Aprendentes Chineses de PLE: Contributo Para o Seu Estudo* (Dissertação de Mestrado). Universidade do Porto.
- Vildomec, V. (1963). *Multilingualism*. Netherlands: A.W. Sythoff-Leyden.
- Villalva, A. (2004). *Pequenos Ensaios de Jornalismo Linguístico*. Lisboa: Caminho.
- Wang, Y. (2018). *Impacto da Transferência Negativa na Aprendizagem das Preposições Portuguesas por Alunos Chineses* (Dissertação de Mestrado). Universidade de Aveiro.
- Wang, J. T. (2014). *A Comparative Study of Request Speech Acts in Chinese and Japanese* (Master Dissertation). Southwest Jiaotong University. (王吉彤. 关于中日语中请求言语行为的对比研究[D]. 西南交通大学, 2014)
- Wang, J. W. (1997). The transition of language-performance and the error in transcultural communication in English teaching. *Journal of Shaanxi Institute of Technology*, 13(1), 87-89. (王建武. 外语教学中跨文化交际的语用迁移与失误[J]. *陕西工学院学报*, 1997, 13(1): 87-89)
- Wang, R. (2017). *Crenças e atitudes dos aprendentes universitários chineses de PLE*. (Dissertação de Mestrado). Universidade de Lisboa.
- Wang, R. (2020). Portuguese language transfer survey and teaching implications. *Literature Education*, 6, 119-121. (王若瞳. 葡萄牙语的语言迁移调查及教学启示[J]. *文学教育*, 2020 (6): 119-121)
- Wang, S. (2014). Request strategies in contemporary Chinese teledramas: a corpus-based study. *Chinese Journal of Applied Linguistics (Quarterly)*, 37(1), 107-130.

- Wang, T. (2002). On cross-cultural pragmatic failure in interpretation. *Chinese Science & Technology Translators Journal*, 15(1), 19-21. (汪滔. 论口译的跨文化语用失误[J]. *中国科技翻译*, 2002, 15(1): 19-21)
- Watson, J. (1924). *Behaviorism*. New York: People's Institute.
- Weinreich, U. (1953). *Languages in Contact*. The Hague: Mouton.
- Wolfson, N. (1989). The social dynamics of native and nonnative variation in complimenting behavior. In M. R. Eisenstein (Ed.), *The Dynamic Interlanguage: Empirical Studies in Second Language Variation* (pp. 219-236). New York: Plenum Press.
- Wu, X., & Long, X. (2023). Investigating pragmatic failures in cross-cultural business translation: causes and countermeasures. *Journal of Guangxi Institute of Education*, 4, 76-79. (吴欣洁, 龙翔. 跨文化商务翻译中的语用失误原因及对策探析. *广西教育学院学报*, 2023 (4): 76-79)
- Xie, Y. (2020). A comparative study of Chinese and American requests for borrowing money. *Journal of Qiqihar Junior Teachers' College*, 1, 72-74. (谢艺珊. 中美请求言语行为的对比研究——以“借钱”为例[J]. *齐齐哈尔师范高等专科学校学报*, 2020 (1): 72-74)
- Xu, Y. (2016). Research on pragmatic failure in Business English based on cultural awareness. *SHS Web of Conferences* 25, 01021. <https://doi.org/10.1051/shsconf/20162501021>
- Xu, Y. (2017). Materiais didáticos de Português como Língua Estrangeira para aprendentes chineses – Análise de um caso no âmbito da linguística do texto. In *Atas do V SIMELP – Simpósio Mundial de Estudos de Língua Portuguesa* (pp. 4031-4048). Lecce, Università del Salento.
- Yan, Q. (2019). O desenvolvimento do ensino de português na China: história, situação atual e novas tendências. In Y. Qiaorong, & F. D. Albuquerque (Orgs.), *O Ensino de Português na China: Parâmetros e Perspetivas* (pp. 24-52). Natal, RN: Edufrn.
- Ye, Z. (2014). Algumas considerações sobre a expansão do ensino da língua portuguesa na China. In M. J. Grosso & A. P. C. Godinho (Eds.), *O*

- português na China: Ensino e investigação* (pp. 42-54). Lisboa: Lidel.
- Ye, Z. (2019). Reforçar o intercâmbio e a cooperação para promover um melhor desenvolvimento do ensino da língua portuguesa na China. In Y. Qiaorong, & F. D. Albuquerque (Orgs.), *O Ensino de Português na China: Parâmetros e Perspetivas* (pp. 87-96). Natal, RN: Edufrn.
- Yi, Z. (2016). *O Estudo Comparativo das Formas de Tratamento em Português (Europeu) e Chinês (Mandarim)* (Dissertação de Mestrado). Universidade de Aveiro.
- Yu, J. (2012). *A comparação das formas de tratamento entre o português e o chinês contemporâneos, mais um estudo relativo à sua tradução* (Dissertação de Mestrado). Universidade de Estudos Estrangeiros de Beijing.
- Yu, J. (2015). Comparação das formas de tratamento entre o português e o chinês contemporâneos. In H. I. Lei, & Z. L. Wu (Eds.), *Actas do 2º Fórum Internacional do Ensino da Língua Portuguesa na China* (pp. 195-217). Macau: Instituto Politécnico de Macau.
- Yule, G. (2004). *Pragmatics*. Oxford: Oxford University Press.
- Zhang, C., & Zhao, J. (2022). A contrastive analysis of the knowledge graph of pragmatic failure research. *Journal of Yunnan Normal University*, 20(5), 71-85. (张琮,赵俊海. 语用失误研究的知识图谱对比分析[J]. 云南师范大学学报, 2022, 20(5): 71-85)
- Zhang, S., & Wang, X. (1997). A contrastive study of the speech act of requests. *Modern Foreign Languages*, 3, 63-72. (张绍杰,王晓彤. “请求”言语行为的对比研究[J]. 现代外语, 1997 (3): 63-72)
- Zhao, X. (2014). *A Contrastive Study of Request Speech Act in Chinese and Korean* (Master Dissertation). Heilongjiang University. (赵欣童. 中韩请求言语行为对照研究[D]. 黑龙江大学, 2014)
- Zhao, Y. (2017). *A Contrastive Study of Request Speech Act in English and Chinese Interview Programs from The Ellen Show and A Date with Luyu* (Dissertação de Mestrado). Jiang Su Normal University.
- Zheng, E. (2005). A research on modern Chinese addressing forms in the recent

- twenty years. *Journal of Language and Literature Studies*, 2, 120-122. (郑尔宁. 近二十年来现代汉语称谓语研究综述[J]. *语文学刊*, 2005, 2: 120-122.)
- Zheng, L., & Huang, J. (2010). A study of Chinese EFL learners' pragmatic failure and the implications for college English teaching. *Polyglossia*, 18, 41-54.
- Zheng, S. (2010). *O ensino da língua portuguesa na China: Caracterização da situação actual e propostas para o futuro*. (Dissertação de Mestrado). Universidade do Minho.
- Zheng, S. (2021). Cross-cultural pragmatic failures: implications for English teaching strategies. *Journal of Higher Education*, 32, 125-127. (郑召关. 跨文化语用失误视角下的英语教学策略研究[J]. *高教学刊*, 2021 (32): 125-127)
- Zhou, Q. (2016). Pragmalinguistic failure in cross-cultural communication and its enlightenment in English Language Teaching. *Journal of Hunan Institute of Socialism*, 5, 89-91. (周秋琴. 跨文化交际中的语用语言失误及对英语教学的启示[J]. *湖南省社会主义学院学报*, 2016 (5): 89-91)
- Zhu, L. (2009). *A Pragmatic Analysis of Request Speech Act in English Email Texts of International Corporations of China*. (Dissertação de Mestrado). Henan University of Science and Technology.
- Zhu, X. (2019). *A Study of Pragmatic Transfer in Third Language Acquisition*. Beijing: China Social Science Press. (朱效惠. 三语习得中的语用迁移研究. 北京: 中国社会科学出版社, 2019)
- Zhu, Y., & He, D. (2016). An empirical study of Chinese English teachers' request speech acts in the EFL context. *Journal of Mudanjiang University*, 25(4), 145-151. (朱英,何冬梅. EFL 语境下中国英语教师请求言语行为的实证研究[J]. *牡丹江大学学报*, 2016, 25(4): 145-151.)

Apêndice I

Inquérito por Questionário para Falantes Nativos Portugueses

Este questionário é destinado a cidadãos portugueses falantes nativos de português e tem como objetivo ajudar os aprendentes chineses de Português Língua Estrangeira a desenvolverem a sua competência pragmática. É parte integrante de uma tese do Doutoramento em Linguística Aplicada, da Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa.

O questionário é anónimo e confidencial e as respostas serão utilizadas exclusivamente para fins académicos. Apenas deve responder ao questionário se for cidadão português, maior de idade, e falante de Português como Língua Materna. Se não reunir estas condições, não responda ao questionário, por favor. A sua resposta, pessoal e sincera, é muito importante!

Agradecemos, desde já, a sua disponibilidade para colaborar neste estudo.

I. Dados pessoais do participante

1. Sexo: masculino feminino
2. Idade: 18-30 anos 31-40 anos 41-50 anos
 51-60 anos 61-70 anos mais de 70 anos
3. Nacionalidade: portuguesa portuguesa e outra outra
4. Nível de escolaridade: básico secundário universitário
5. O português foi a primeira língua que aprendeu, em criança, no seio da sua família? Sim Não

II. Questionário

Este questionário tem 12 perguntas, cada uma delas envolvendo a descrição de uma situação particular. Por favor, leia com atenção os dados de cada uma das situações. Procure adequar-se à situação descrita, respondendo a cada uma das solicitações, como se estivesse a reagir de forma oral e espontânea.

Situação 1

Imagine que é um/a empresário/a e solicitou que a sua secretária, que se chama Laura Ferreira e tem a sua idade, ligasse para uns fornecedores e fizesse, com urgência, uma lista dos preços de alguns produtos. Uma semana depois, como ainda não recebeu o trabalho, pede que ela lhe traga a lista. O que lhe diz?

Situação 2

Imagine que é sócio/sócia de um ginásio e pede o horário do mês seguinte ao funcionário da receção, o senhor José Marques, que já tem uma certa idade. O que lhe diz?

Situação 3

Imagine que é funcionário/a de um restaurante, e a sua cliente, uma rapariga de idade inferior à sua, está a fumar. Mas no restaurante é proibido fumar. O que lhe diz?

Situação 4

Imagine que é funcionário/a de um hotel e um hóspede da sua idade está a fazer muito barulho no quarto. Como lhe diz para que ele cesse o barulho.

Situação 5

Imagine que é funcionário/a de um restaurante, e a sua cliente, uma senhora já de certa idade, está a fumar. Mas no restaurante é proibido fumar. O que lhe diz?

Situação 6

Imagine que é um/a estudante universitário/a e divide um apartamento com um/a amigo/a do mesmo sexo e idade. Ele/a sujou toda a cozinha na noite anterior. Como quer usar a cozinha, mas esta está em péssimas condições, pede ao seu/à sua amigo/a que limpe a cozinha. O que lhe diz?

Situação 7

Imagine que é um/a estudante universitário/a e está a passar o fim de semana na casa de um/a amigo/a, do mesmo sexo e idade. Ambos são convidados/as para uma festa, mas, como não levou roupa apropriada, pede que o seu/a sua amigo/a lhe empreste algo para usar. O que lhe diz?

Situação 8

Imagine que é um/a estudante universitário/a de 1º ano e está a estudar na biblioteca. Ao seu lado, dois colegas seus, o João e a Sara, que são estudantes do 3º ano, estão sempre a conversar em vez de estudar. Apesar de falarem em voz baixa, sente-se incomodado/a com o barulho que estão a fazer. O que lhes diz?

Situação 9

Imagine que está na casa de banho de um centro comercial quando entra um/a jovem desconhecido/a, do mesmo sexo e idade, e tranquilamente acende um cigarro. Como é

alérgico/a ao fumo e, além disso, sabe que é proibido fumar em lugares públicos fechados, o que lhe diz?

Situação 10

Imagine que está a passear num parque, quando uma senhora de certa idade tira bolachas do saco para alimentar os patinhos. Como sabe que é proibido alimentar esses animais, porque os alimentos processados lhes fazem mal, o que lhe diz?

Situação 11

Imagine que é um/a estudante universitário/a. Como faltou à aula anterior de uma disciplina, pois estava doente, pede ao professor que lhe mande os materiais da aula passada para estudar em casa. O que lhe diz?

Situação 12

Imagine que é convidado/a para jantar na casa de um amigo seu, o Tiago, com ele e com os pais dele, João e Cristina Lopes. Sentado/a à mesa com a família do Tiago, pretende beber sumo que está na garrafa próxima da mãe dele. O que diz?

Muito obrigada pela sua colaboração!

Apêndice II

Inquérito por Questionário para Aprendentes Chineses

Este questionário destinado a aprendentes chineses de Português Língua Estrangeira é parte integrante de uma tese do Doutoramento em Linguística Aplicada, da Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa.

O questionário é anónimo e confidencial e as respostas serão utilizadas exclusivamente para fins académicos. A sua resposta, pessoal e sincera, é muito importante!

Agradecemos, desde já, a sua disponibilidade para colaborar neste estudo.

I. Dados pessoais do participante

1. Sexo: masculino feminino
2. Idade: menos de 18 anos 18-25 anos 26-30 anos
 31-40 anos mais de 40 anos
3. Nacionalidade: chinesa outra
4. Língua materna: língua chinesa outra
5. Nível de português: A1 A2 B1 B2 C1 C2
6. Duração da aprendizagem: menos de 1 ano 1 ano 2 anos 3 anos
 4 anos mais de 4 anos
7. Outras línguas que conhece: _____

II. Questionário

Este questionário tem 12 perguntas, cada uma delas envolvendo a descrição de uma situação particular. Por favor, leia com atenção os dados de cada uma das situações. Procure adequar-se à situação descrita, respondendo a cada uma das solicitações, como se estivesse a reagir de forma oral e espontânea.

Situação 1

Imagine que é um/a empresário/a e solicitou que a sua secretária, que se chama Laura Ferreira e tem a sua idade, ligasse para uns fornecedores e fizesse, com urgência, uma lista dos preços de alguns produtos. Uma semana depois, como ainda não recebeu o trabalho, pede que ela lhe traga a lista. O que lhe diz?

Situação 2

Imagine que é sócio/sócia de um ginásio e pede o horário do mês seguinte ao funcionário da receção, o senhor José Marques, que já tem uma certa idade. O que lhe diz?

Situação 3

Imagine que é funcionário/a de um restaurante, e a sua cliente, uma rapariga de idade inferior à sua, está a fumar. Mas no restaurante é proibido fumar. O que lhe diz?

Situação 4

Imagine que é funcionário/a de um hotel e um hóspede da sua idade está a fazer muito barulho no quarto. Como lhe diz para que ele cesse o barulho.

Situação 5

Imagine que é funcionário/a de um restaurante, e a sua cliente, uma senhora já de certa idade, está a fumar. Mas no restaurante é proibido fumar. O que lhe diz?

Situação 6

Imagine que é um/a estudante universitário/a e divide um apartamento com um/a amigo/a do mesmo sexo e idade. Ele/a sujou toda a cozinha na noite anterior. Como quer usar a cozinha, mas esta está em péssimas condições, pede ao seu/à sua amigo/a que limpe a cozinha. O que lhe diz?

Situação 7

Imagine que é um/a estudante universitário/a e está a passar o fim de semana na casa de um/a amigo/a, do mesmo sexo e idade. Ambos são convidados/as para uma festa, mas, como não levou roupa apropriada, pede que o seu/a sua amigo/a lhe empreste algo para usar. O que lhe diz?

Situação 8

Imagine que é um/a estudante universitário/a de 1º ano e está a estudar na biblioteca. Ao seu lado, dois colegas seus, o João e a Sara, que são estudantes do 3º ano, estão sempre a conversar em vez de estudar. Apesar de falarem em voz baixa, sente-se incomodado/a com o barulho que estão a fazer. O que lhes diz?

Situação 9

Imagine que está na casa de banho de um centro comercial quando entra um/a jovem desconhecido/a, do mesmo sexo e idade, e tranquilamente acende um cigarro. Como é

alérgico/a ao fumo e, além disso, sabe que é proibido fumar em lugares públicos fechados, o que lhe diz?

Situação 10

Imagine que está a passear num parque, quando uma senhora de certa idade tira bolachas do saco para alimentar os patinhos. Como sabe que é proibido alimentar esses animais, porque os alimentos processados lhes fazem mal, o que lhe diz?

Situação 11

Imagine que é um/a estudante universitário/a. Como faltou à aula anterior de uma disciplina, pois estava doente, pede ao professor que lhe mande os materiais da aula passada para estudar em casa. O que lhe diz?

Situação 12

Imagine que é convidado/a para jantar na casa de um amigo seu, o Tiago, com ele e com os pais dele, João e Cristina Lopes. Sentado/a à mesa com a família do Tiago, pretende beber sumo que está na garrafa próxima da mãe dele. O que diz?

Muito obrigada pela sua colaboração!

Apêndice III

Questionário de Produção Escrita

Este questionário, destinado a aprendentes chineses de Português Língua Estrangeira, é parte integrante da investigação de uma tese do Doutoramento em Linguística Aplicada, da Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa.

O questionário é anónimo e confidencial e as respostas serão utilizadas exclusivamente para fins académicos. A sua resposta, pessoal e sincera, é muito importante!

Agradecemos, desde já, a sua disponibilidade para colaborar neste estudo.

I. Dados pessoais do participante

1. Sexo: masculino feminino
2. Idade: menos de 18 anos 18-25 anos 26-30 anos
 31-40 anos mais de 40 anos
3. Nacionalidade: chinesa outra
4. Língua materna: língua chinesa outra
5. Nível de português: A1 A2 B1 B2 C1 C2
6. Duração da aprendizagem: menos de 1 ano 1 ano 2 anos 3 anos
 4 anos 5 anos mais de 5 anos
7. Outras línguas que conhece: _____

II. Tarefas

Nesta parte do questionário vai escrever duas mensagens a partir de duas situações diferentes (Tarefa 1 e Tarefa 2). Essas mensagens não têm necessariamente de ser longas, embora deva nelas incluir todas as informações que considerar necessárias. Ambas as mensagens devem ter a estrutura completa de uma mensagem (i. e., ter uma saudação e tratamento inicial, ter o conteúdo necessário e ter uma despedida e uma assinatura). Não pode usar o dicionário e deve acabar as duas tarefas dentro de trinta minutos.

Tarefa 1

Está no último ano da licenciatura e vai agora candidatar-se ao Curso de Mestrado de Literatura de Língua Portuguesa da Universidade de Lisboa. Para se candidatar necessitou de escrever uma carta de motivação e gostaria que a mesma fosse revista por um falante nativo. Escreva **uma mensagem de correio-e (um email)** ao seu professor, Pedro Antunes, pedindo-lhe para ele rever e corrigir a sua carta de motivação.

Apêndice IV

Níveis de diretividade por situação

Situação	Nível de diretividade	FP		AC		
		n.	%	n.	%	
S1 (lista)	ADD1	15	15.00%	28	28.28%	
	±D	ADD2	2	2.00%	1	1.01%
	+P	ADD3	1	1.00%	2	2.02%
	+R	ADD4	6	6.00%	4	4.04%
	=I	ADD	24	24.00%	35	35.35%
		ADCI1	4	4.00%	0	0.00%
		ADCI2	35	35.00%	36	36.36%
		ADCI3	0	0.00%	1	1.01%
		ADCI4	24	24.00%	17	17.17%
		ADCI	63	63.00%	54	54.55%
		ADNI	13	13.00%	10	10.10%
			100		99	
	S2 (ginásio)	ADD1	10	9.52%	11	11.34%
±D		ADD2	1	0.95%	1	1.03%
+P		ADD3	0	0.00%	0	0.00%
-R		ADD4	3	2.86%	22	22.68%
-I		ADD	14	13.33%	34	35.05%
		ADCI1	4	3.81%	2	2.06%
		ADCI2	80	76.19%	58	59.79%
		ADCI3	0	0.00%	0	0.00%
		ADCI4	7	6.67%	3	3.09%
		ADCI	91	86.67%	63	64.95%
	ADNI	0	0.00%	0	0.00%	
		105		97		
S3 (cigarro-rapariga)	ADD1	13	12.62%	18	18.00%	
	+D	ADD2	11	10.68%	0	0.00%
	-P	ADD3	59	57.28%	53	53.00%
	+R	ADD4	0	0.00%	0	0.00%
	+I	ADD	83	80.58%	71	71.00%
		ADCI1	10	9.71%	3	3.00%
		ADCI2	7	6.80%	12	12.00%
		ADCI3	1	0.97%	11	11.00%
		ADCI4	2	1.94%	2	2.00%
		ADCI	20	19.42%	28	28.00%
		ADNI	0	0.00%	1	1.00%
		103		100		
S4 (hotel)	ADD1	11	11.22%	23	24.21%	
	+D	ADD2	29	29.59%	2	2.11%
	-P	ADD3	12	12.24%	5	5.26%
	+R	ADD4	0	0.00%	3	3.16%
	=I	ADD	52	53.06%	33	34.74%

	ADCI1	14	14.29%	7	7.37%
	ADCI2	18	18.37%	40	42.11%
	ADCI3	0	0.00%	4	4.21%
	ADCI4	10	10.20%	7	7.37%
	ADCI	42	42.86%	58	61.05%
	ADNI	4	4.08%	4	4.21%
		98		95	
S5 (cigarro-senhora)	ADD1	9	9.09%	16	16.00%
+D	ADD2	11	11.11%	0	0.00%
-P	ADD3	57	57.58%	44	44.00%
+R	ADD4	0	0.00%	0	0.00%
-I	ADD	77	77.78%	60	60.00%
	ADCI1	14	14.14%	6	6.00%
	ADCI2	7	7.07%	22	22.00%
	ADCI3	0	0.00%	8	8.00%
	ADCI4	1	1.01%	4	4.00%
	ADCI	22	22.22%	40	40.00%
	ADNI	0	0.00%	0	0.00%
		99		100	
S6 (cozinha)	ADD1	26	25.00%	18	18.75%
-D	ADD2	0	0.00%	0	0.00%
=P	ADD3	12	11.54%	5	5.21%
+R	ADD4	3	2.88%	1	1.04%
=I	ADD	41	39.42%	24	25.00%
	ADCI1	12	11.54%	1	1.04%
	ADCI2	42	40.38%	65	67.71%
	ADCI3	1	0.96%	2	2.08%
	ADCI4	7	6.73%	2	2.08%
	ADCI	62	59.62%	70	72.92%
	ADNI	1	0.96%	2	2.08%
		104		96	
S7 (roupa)	ADD1	2	1.98%	1	1.01%
-D	ADD2	0	0.00%	1	1.01%
=P	ADD3	0	0.00%	0	0.00%
-R	ADD4	0	0.00%	4	4.04%
=I	ADD	2	1.98%	6	6.06%
	ADCI1	7	6.93%	1	1.01%
	ADCI2	53	52.48%	82	82.83%
	ADCI3	0	0.00%	0	0.00%
	ADCI4	39	38.61%	9	9.09%
	ADCI	99	98.02%	92	92.93%
	ADNI	0	0.00%	1	1.01%
		101		99	
S8 (biblioteca)	ADD1	13	13.27%	16	16.84%
-D	ADD2	3	3.06%	1	1.05%
=P	ADD3	3	3.06%	0	0.00%
+R	ADD4	2	2.04%	0	0.00%
-I	ADD	21	21.43%	17	17.89%

	ADCI1	22	22.45%	3	3.16%
	ADCI2	46	46.94%	55	57.89%
	ADCI3	1	1.02%	10	10.53%
	ADCI4	6	6.12%	8	8.42%
	ADCI	75	76.53%	76	80.00%
	ADNI	2	2.04%	2	2.11%
		98		95	
S9 (cigarro-desconhecido)	ADD1	7	7.95%	20	20.83%
+D	ADD2	2	2.27%	1	1.04%
=P	ADD3	41	46.59%	22	22.92%
+R	ADD4	0	0.00%	0	0.00%
=I	ADD	50	56.82%	43	44.79%
	ADCI1	14	15.91%	4	4.17%
	ADCI2	15	17.05%	40	41.67%
	ADCI3	1	1.14%	3	3.13%
	ADCI4	8	9.09%	5	5.21%
	ADCI	38	43.18%	52	54.17%
	ADNI	0	0.00%	1	1.04%
		88		96	
S10 (patos)	ADD1	11	12.22%	9	9.38%
+D	ADD2	1	1.11%	1	1.04%
=P	ADD3	33	36.67%	34	35.42%
+R	ADD4	0	0.00%	1	1.04%
-I	ADD	45	50.00%	45	46.88%
	ADCI1	0	0.00%	0	0.00%
	ADCI2	1	1.11%	5	5.21%
	ADCI3	11	12.22%	21	21.88%
	ADCI4	32	35.56%	23	23.96%
	ADCI	44	48.89%	49	51.04%
	ADNI	1	1.11%	2	2.08%
		90		96	
S11 (professor)	ADD1	0	0.00%	1	1.04%
±D	ADD2	1	1.09%	7	7.29%
-P	ADD3	0	0.00%	0	0.00%
-R	ADD4	2	2.17%	7	7.29%
-I	ADD	3	3.26%	15	15.63%
	ADCI1	10	10.87%	4	4.17%
	ADCI2	77	83.70%	77	80.21%
	ADCI3	0	0.00%	0	0.00%
	ADCI4	2	2.17%	0	0.00%
	ADCI	89	96.74%	81	84.38%
	ADNI	0	0.00%	0	0.00%
		92		96	
S12 (sumo)	ADD1	1	1.00%	4	4.55%
±D	ADD2	1	1.00%	0	0.00%
=P	ADD3	0	0.00%	0	0.00%
-R	ADD4	0	0.00%	1	1.14%
-I	ADD	2	2.00%	5	5.68%

ADCI1	9	9.00%	3	3.41%
ADCI2	87	87.00%	75	85.23%
ADCI3	0	0.00%	0	0.00%
ADCI4	2	2.00%	5	5.68%
ADCI	98	98.00%	83	94.32%
ADNI	0	0.00%	0	0.00%
	100		88	

Anexo I

Dados do DCT

Situação 1 (lista)		FP		AC	
Atos de fala precedentes		91	91.00%	88	88.89%
Atos de fala sucedentes		49	49.00%	57	57.58%
Nenhum		5	5.00%	4	4.04%
Precedentes + sucedentes		95	95.00%	95	95.96%
Total		100		99	
Nível de diretividade		FP		AC	
ADD	ADD1	15	15.00%	28	28.28%
	ADD2	2	2.00%	1	1.01%
	ADD3	1	1.00%	2	2.02%
	ADD4	6	6.00%	4	4.04%
ADCI	ADD	24	24.00%	35	35.35%
	ADCI1	4	4.00%	0	0.00%
	ADCI2	35	35.00%	36	36.36%
	ADCI3	0	0.00%	1	1.01%
	ADCI4	24	24.00%	17	17.17%
ADNI	ADNI	63	63.00%	54	54.55%
ADNI	ADNI	13	13.00%	10	10.10%
Total		100		99	
Tipo de frase		FP		AC	
Interrogativa		67	67.00%	58	58.59%
Imperativa		18	18.00%	29	29.29%
Declarativa		15	15.00%	12	12.12%
Total		100		99	
Tempo e modo verbais		FP		AC	
Imperativo		18	18.00%	29	29.29%
Presente do indicativo		66	66.00%	47	47.47%
Imperfeito de delicadeza		10	10.00%	23	23.23%
Condicional de delicadeza		5	5.00%	0	0.00%
Outros		1	1.00%	0	0.00%
Total		100		99	
Escolha de perspectiva		FP		AC	
Foco no interlocutor		78	78.00%	85	85.86%
Foco no locutor		10	10.00%	13	13.13%
Pedido impessoal		12	12.00%	1	1.01%
Total		100		99	
Táticas atenuadoras		FP		AC	
JO		61	61.00%	59	59.60%
JS		28	28.00%	26	26.26%
por favor...		14	14.00%	18	18.18%
pedido de desculpa		39	39.00%	36	36.36%
outros atenuadores		7	7.00%	1	1.01%
Total		90	90.00%	93	93.94%
Táticas valorizadoras		FP		AC	
Vocativo		89	89.00%	84	84.85%
FT		1	1.00%	5	5.05%
Atos expressivos	cumprimento	7	7.00%	21	21.21%
	agradecimento	9	9.00%	16	16.16%
	pedido de desculpa	2	2.00%	5	5.05%
	verificação da disponibilidade do interlocutor	1	1.00%	4	4.04%
	sugestão	1	1.00%	5	5.05%
	comprometimento do interlocutor	0	0.00%	3	3.03%
	amabilidade	1	1.00%	6	6.06%
Total		90	90.00%	93	93.94%
Outros atos periféricos		FP		AC	
antecipação do pedido		17	17.00%	13	13.13%
recriminação		1	1.00%	1	1.01%
reparo		13	13.00%	10	10.10%
reparo		1	1.00%	0	0.00%
crítica		1	1.00%	2	2.02%
ameaça		1	1.00%	1	1.01%
Total		17	17.00%	13	13.13%
FT no ato central		FP		AC	
verbo na 2ª p. com sujeito nulo		18	18.00%	22	22.22%
verbo na 3ª p. com sujeito nulo		65	65.00%	65	65.66%
FT nominal + verbo na 3ª		0	0.00%	1	1.01%
FT não explícita		10	10.00%	8	8.08%
pronome		7	7.00%	3	3.03%
explícita formal		75	75.00%	72	72.73%
explícita informal		20	20.00%	22	22.22%
implícita		5	5.00%	5	5.05%
Total		100		99	

Situação 2 (ginásio)		FP		AC	
Atos de fala precedentes		96	91.43%	85	87.63%
Atos de fala sucedentes		55	52.38%	58	59.79%
Nenhum		4	3.81%	7	7.22%
Precedentes + sucedentes		101	96.19%	90	92.78%
Total		105		97	
Nível de diretividade		FP		AC	
ADD	ADD1	10	9.52%	11	11.34%
	ADD2	1	0.95%	1	1.03%
	ADD3	0	0.00%	0	0.00%
	ADD4	3	2.86%	22	22.68%
	ADD	14	13.33%	34	35.05%
ADCI	ADCI1	4	3.81%	2	2.06%
	ADCI2	80	76.19%	58	59.79%
	ADCI3	0	0.00%	0	0.00%
	ADCI4	7	6.67%	3	3.09%
	ADCI	91	86.67%	63	64.95%
		105		97	
Tipos de frase		FP		AC	
Interrogativa		90	85.71%	61	62.89%
Imperativa		9	8.57%	9	9.28%
Declarativa		6	5.71%	27	27.84%
Total		105		97	
Tempo e modo verbais		FP		AC	
imperativo		9	8.57%	9	9.28%
presente do indicativo		56	53.33%	36	37.11%
imperfeito de delicadeza		27	25.71%	47	48.45%
condicional de delicadeza		13	12.38%	5	5.15%
Total		105		97	
Escolha de perspectiva		FP		AC	
Foco no interlocutor		93	88.57%	66	68.04%
Foco no locutor		9	8.57%	30	30.93%
Pedido impessoal		3	2.86%	1	1.03%
Total		105		97	
Táticas atenuadoras		FP		AC	
JO		67	63.81%	50	51.55%
JS		0	0.00%	2	2.06%
por favor...		5	4.76%	14	14.43%
será que		58	55.24%	35	36.08%
será que		6	5.71%	1	1.03%
outros atenuadores		4	3.81%	5	5.15%
Táticas valorizadoras		FP		AC	
Vocativo		96	91.43%	90	92.78%
FT		86	81.90%	82	84.54%
Atos expressivos	FT	2	1.90%	10	10.31%
	cumprimento	24	22.86%	34	35.05%
	agradecimento	16	15.24%	27	27.84%
	pedido de desculpa	10	9.52%	5	5.15%
	verificação da disponibilidade do interlocutor	2	1.90%	3	3.09%
comprometimento do interlocutor		2	1.90%	6	6.19%
Outros atos periféricos		FP		AC	
autoapresentação		0	0.00%	3	3.09%
autoapresentação		0	0.00%	3	3.09%
FT no ato central	verbo na 2ª p. com sujeito nulo	0	0.00%	2	2.06%
	verbo na 3ª p. com sujeito nulo	94	89.52%	59	60.82%
	FT nominal + verbo na 3ª	2	1.90%	6	6.19%
	FT não explícitas	7	6.67%	24	24.74%
	pronomes	2	1.90%	6	6.19%
FT em geral	explícita formal	99	94.29%	73	75.26%
	explícita informal	0	0.00%	2	2.06%
	implícita	6	5.71%	22	22.68%
Total		105		97	

Situação 3 (cigarro-rapariga)		FP		AC	
Atos de fala precedentes		97	94.17%	91	91.00%
Atos de fala sucedentes		44	42.72%	55	55.00%
Nenhum		3	2.91%	3	3.00%
Precedentes + sucedentes		100	97.09%	97	97.00%
Total		103		100	
Nível de diretividade		FP		AC	
ADD	ADD1	13	12.62%	18	18.00%
	ADD2	11	10.68%	0	0.00%
	ADD3	59	57.28%	53	53.00%
	ADD4	0	0.00%	0	0.00%
ADD	83	80.58%	71	71.00%	
ADCI	ADCI1	10	9.71%	3	3.00%
	ADCI2	7	6.80%	12	12.00%
	ADCI3	1	0.97%	11	11.00%
	ADCI4	2	1.94%	2	2.00%
ADCI	20	19.42%	28	28.00%	
ADNI	ADNI	0	0.00%	1	1.00%
Total		103		100	
Tipo de frase		FP		AC	
Interrogativa		10	9.71%	13	13.00%
Imperativa		12	11.65%	16	16.00%
Declarativa		81	78.64%	71	71.00%
Total		103		100	
Tempo e modo verbais		FP		AC	
Imperativo		12	11.65%	16	16.00%
Presente do indicativo		84	81.55%	76	76.00%
Imperfeito de delicadeza		6	5.83%	3	3.00%
Condicional de delicadeza		1	0.97%	5	5.00%
Total		103		100	
Escolha de perspetiva		FP		AC	
Foco no interlocutor		48	46.60%	57	57.00%
Foco no locutor		19	18.45%	3	3.00%
Pedido impessoal		36	34.95%	39	39.00%
Pedido inclusivo		0	0.00%	1	1.00%
Total		103		100	
Táticas atenuadoras		FP		AC	
JO		57	55.34%	53	53.00%
JS		50	48.54%	38	38.00%
JS		4	3.88%	12	12.00%
por favor...		22	21.36%	25	25.00%
diminutivo		1	0.97%	1	1.00%
agradecer, importar, gostar		9	8.74%	3	3.00%
outros atenuadores (pergunta retórica)		1	0.97%	0	0.00%
Táticas valorizadoras		FP		AC	
Vocativo		92	89.32%	92	92.00%
FT		31	30.10%	60	60.00%
FT		6	5.83%	5	5.00%
Atos expressivos	cumprimento	8	7.77%	16	16.00%
	agradecimento	5	4.85%	28	28.00%
	pedido de desculpa	70	67.96%	66	66.00%
	persuasão	2	1.94%	3	3.00%
	sugestão alternativa	13	12.62%	7	7.00%
	comprometimento do interlocutor	1	0.97%	2	2.00%
amabilidade		1	0.97%	1	1.00%
Outros atos periféricos		FP		AC	
ameaça		1	0.97%	0	0.00%
ameaça		1	0.97%	0	0.00%
FT no ato central	verbo na 2ª p. com sujeito nulo	6	5.83%	8	8.00%
	verbo na 3ª p. com sujeito nulo	48	46.60%	43	43.00%
	FT nominal + verbo na 3ª	2	1.94%	5	5.00%
	FT não explícita	36	34.95%	39	39.00%
FT em geral	pronome	11	10.68%	5	5.00%
	explícita formal	83	80.58%	76	76.00%
	explícita informal	8	7.77%	9	9.00%
	implícita	12	11.65%	15	15.00%
Total		103		100	

Situação 4 (hotel)		FP		AC	
Atos de fala precedentes		77	78.57%	84	88.42%
Atos de fala sucedentes		50	51.02%	65	68.42%
Nenhum		9	9.18%	4	4.21%
Precedentes + sucedentes		89	90.82%	91	95.79%
Total		98		95	
Nível de diretividade		FP		AC	
ADD	ADD1	11	11.22%	23	24.21%
	ADD2	29	29.59%	2	2.11%
	ADD3	12	12.24%	5	5.26%
	ADD4	0	0.00%	3	3.16%
ADCI	ADD	52	53.06%	33	34.74%
	ADCI1	14	14.29%	7	7.37%
	ADCI2	18	18.37%	40	42.11%
	ADCI3	0	0.00%	4	4.21%
	ADCI4	10	10.20%	7	7.37%
ADNI	ADCI	42	42.86%	58	61.05%
ADNI	ADNI	4	4.08%	4	4.21%
Total		98		95	
Tipo de frase		FP		AC	
Interrogativa		24	24.49%	46	48.42%
Imperativa		9	9.18%	23	24.21%
Declarativa		65	66.33%	25	26.32%
outros		0	0.00%	1	1.05%
Total		98		95	
Tempo e modo verbais		FP		AC	
Imperativo		9	9.18%	23	24.21%
Presente do indicativo		69	70.41%	42	44.21%
Imperfeito de delicadeza		15	15.31%	16	16.84%
Condicional de delicadeza		5	5.10%	11	11.58%
outros		0	0.00%	3	3.16%
Total		98		95	
Escolha de perspectiva		FP		AC	
Foco no interlocutor		47	47.96%	78	82.11%
Foco no locutor		44	44.90%	11	11.58%
Pedido impessoal		7	7.14%	5	5.26%
pedido inclusivo		0	0.00%	1	1.05%
Total		98		95	
Táticas atenuadoras		FP		AC	
JO		68	69.39%	85	89.47%
JS		65	66.33%	51	53.68%
por favor...		1	1.02%	1	1.05%
importar-se, incomodar-se, agradecer		34	34.69%	41	43.16%
diminutivo		14	14.29%	8	8.42%
será que		1	1.02%	1	1.05%
um bocado...		2	2.04%	0	0.00%
outros atos atenuadores		0	0.00%	5	5.26%
Total		0	0.00%	1	1.05%
Táticas valorizadoras		FP		AC	
Vocativo		71	72.45%	84	88.42%
FT		11	11.22%	60	63.16%
Atos expressivos	cumprimento	5	5.10%	16	16.84%
	agradecimento	25	25.51%	22	23.16%
	pedido de desculpa	16	16.33%	32	33.68%
	verificação da disponibilidade do interlocutor	46	46.94%	50	52.63%
	promessa	0	0.00%	0	0.00%
	comprometimento do interlocutor	0	0.00%	1	1.05%
	amabilidade	0	0.00%	2	2.11%
	despedida	1	1.02%	3	3.16%
Total		0	0.00%	2	2.11%
Outros atos periféricos		FP		AC	
constatação negativa		5	5.10%	2	2.11%
autoapresentação		5	5.10%	0	0.00%
Total		0	0.00%	2	2.11%
FT no ato central		FP		AC	
FT no ato central	verbo na 2ª p. com sujeito nulo	1	1.02%	3	3.16%
	verbo na 3ª p. com sujeito nulo	64	65.31%	68	71.58%
	FT nominal + verbo na 3ª	2	2.04%	10	10.53%
	FT não explícita	9	9.18%	6	6.32%
	pronomes	22	22.45%	8	8.42%
FT em geral		FP		AC	
explícita formal		93	94.90%	89	93.68%
explícita informal		1	1.02%	2	2.11%
implícita		4	4.08%	4	4.21%
Total		98		95	

Situação 5 (cigarro-senhora)		FP		AC	
Atos de fala precedentes		93	93.94%	95	95.00%
Atos de fala sucedentes		38	38.38%	60	60.00%
Nenhum		3	3.03%	3	3.00%
Precedentes + sucedentes		96	96.97%	97	97.00%
Total		99		100	
Nível de diretividade		FP		AC	
ADD	ADD1	9	9.09%	16	16.00%
	ADD2	11	11.11%	0	0.00%
	ADD3	57	57.58%	44	44.00%
	ADD4	0	0.00%	0	0.00%
ADCI	ADCI1	14	14.14%	6	6.00%
	ADCI2	7	7.07%	22	22.00%
	ADCI3	0	0.00%	8	8.00%
	ADCI4	1	1.01%	4	4.00%
ADNI	ADNI	22	22.22%	40	40.00%
ADNI	ADNI	0	0.00%	0	0.00%
Total		99		100	
Tipo de frase		FP		AC	
Interrogativa		17	17.17%	27	27.00%
Imperativa		9	9.09%	16	16.00%
Declarativa		73	73.74%	57	57.00%
Total		99		100	
Tempo e modo verbais		FP		AC	
Imperativo		9	9.09%	16	16.00%
Presente do indicativo		86	86.87%	61	61.00%
Imperfeito de delicadeza		4	4.04%	13	13.00%
Condicional de delicadeza		0	0.00%	10	10.00%
Total		99		100	
Escolha de perspectiva		FP		AC	
Foco no interlocutor		39	39.39%	61	61.00%
Foco no locutor		17	17.17%	4	4.00%
Pedido impessoal		43	43.43%	35	35.00%
Pedido inclusivo		0	0.00%	0	0.00%
Total		99		100	
Táticas atenuadoras		FP		AC	
JO		52	52.53%	58	58.00%
JS		46	46.46%	45	45.00%
por favor...		6	6.06%	9	9.00%
por favor...		20	20.20%	25	25.00%
diminutivo		0	0.00%	0	0.00%
agradecer, importar, gostar		13	13.13%	7	7.00%
outros atenuadores (se possível, acho que)		1	1.01%	1	1.00%
Táticas valorizadoras		FP		AC	
Vocativo		92	92.93%	96	96.00%
FT		46	46.46%	81	81.00%
Atos expressivos	cumprimento	11	11.11%	7	7.00%
	agradecimento	11	11.11%	17	17.00%
	pedido de desculpa	8	8.08%	33	33.00%
	pedido de desculpa	65	65.66%	72	72.00%
	persuasão	3	3.03%	1	1.00%
	sugestão alternativa	7	7.07%	5	5.00%
	comprometimento do interlocutor	1	1.01%	2	2.00%
amabilidade	1	1.01%	5	5.00%	
Outros atos periféricos		FP		AC	
ameaça		1	1.01%	0	0.00%
FT no ato central	verbo na 2ª p. com sujeito nulo	1	1.01%	0	0.00%
	verbo na 3ª p. com sujeito nulo	0	0.00%	2	2.00%
	FT nominal + verbo na 3ª	43	43.43%	51	51.00%
	FT nominal + verbo na 3ª	6	6.06%	6	6.00%
	FT não explícita	44	44.44%	35	35.00%
FT em geral	pronome	6	6.06%	6	6.00%
	explícita formal	6	6.06%	6	6.00%
	explícita informal	82	82.83%	87	87.00%
	implícita	0	0.00%	2	2.00%
FT em geral	implícita	17	17.17%	11	11.00%
	Total	99		100	

Situação 6 (cozinha)		FP		AC	
Atos de fala precedentes		67	64.42%	75	78.13%
Atos de fala sucedentes		66	63.46%	57	59.38%
Nenhum		15	14.42%	8	8.33%
Precedentes + sucedentes		89	85.58%	88	91.67%
Total		104		96	
Nível de diretividade		FP		AC	
ADD	ADD1	26	25.00%	18	18.75%
	ADD2	0	0.00%	0	0.00%
	ADD3	12	11.54%	5	5.21%
	ADD4	3	2.88%	1	1.04%
	ADD	41	39.42%	24	25.00%
ADCI	ADCI1	12	11.54%	1	1.04%
	ADCI2	42	40.38%	65	67.71%
	ADCI3	1	0.96%	2	2.08%
	ADCI4	7	6.73%	2	2.08%
	ADCI	62	59.62%	70	72.92%
ADNI		1	0.96%	2	2.08%
Total		104		96	
Tipos de frase		FP		AC	
Interrogativa		54	51.92%	67	69.79%
Imperativa		25	24.04%	19	19.79%
Declarativa		25	24.04%	10	10.42%
Total		104		96	
Tempo e modo verbais		FP		AC	
Imperativo		25	24.04%	19	19.79%
Presente do indicativo		69	66.35%	57	59.38%
Imperfeito de delicadeza		9	8.65%	17	17.71%
Condicional de delicadeza		1	0.96%	3	3.13%
Total		104		96	
Escolha de perspectiva		FP		AC	
Foco no interlocutor		94	90.38%	87	90.63%
Foco no locutor		6	5.77%	2	2.08%
Pedido impessoal		4	3.85%	1	1.04%
Pedido inclusivo		1	0.96%	6	6.25%
Total		104		96	
Táticas atenuadoras		FP		AC	
JO		52	50.00%	45	46.88%
JS		51	49.04%	51	53.13%
por favor...		34	32.69%	17	17.71%
será que		3	2.88%	0	0.00%
importar-se, agradecer, gostar		16	15.38%	4	4.17%
diminutivo		0	0.00%	3	3.13%
um bocado, um pouco		1	0.96%	8	8.33%
outros atos atenuadores (ajudar-me a limpar, acho que...)		4	3.85%	4	4.17%
Táticas valorizadoras		FP		AC	
Vocativo		41	39.42%	54	56.25%
FT		2	1.92%	9	9.38%
Atos expressivos	cumprimento	6	5.77%	29	30.21%
	agradecimento	3	2.88%	17	17.71%
	pedido de desculpa	10	9.62%	7	7.29%
	comprometimento do interlocutor	2	1.92%	6	6.25%
	promessa	0	0.00%	1	1.04%
	amabilidade	5	4.81%	1	1.04%
	sugestão	0	0.00%	3	3.13%
Outros atos periféricos		FP		AC	
interjeição		2	1.92%	4	4.17%
constatação negativa		11	10.58%	4	4.17%
antecipação do pedido		0	0.00%	6	6.25%
reforço do pedido		0	0.00%	3	3.13%
FT no ato central	verbo na 2ª p. com sujeito nulo	96	92.31%	48	50.00%
	verbo na 3ª p. com sujeito nulo	2	1.92%	35	36.46%
	FT nominal + verbo na 3ª	0	0.00%	0	0.00%
	FT não explícitas	4	3.85%	5	5.21%
	pronomes	2	1.92%	8	8.33%
FT em geral	explícita formal	2	1.92%	42	43.75%
	explícita informal	99	95.19%	53	55.21%
	implícita	3	2.88%	1	1.04%
Total		104		96	

Situação 7 (roupa)		FP		AC	
Atos de fala precedentes		50	49.50%	81	81.82%
Atos de fala sucedentes		40	39.60%	52	52.53%
Nenhum		32	31.68%	9	9.09%
Precedentes + sucedentes		69	68.32%	90	90.91%
Total		101		99	
Nível de diretividade		FP		AC	
ADD	ADD1	2	1.98%	1	1.01%
	ADD2	0	0.00%	1	1.01%
	ADD3	0	0.00%	0	0.00%
	ADD4	0	0.00%	4	4.04%
	ADD	2	1.98%	6	6.06%
ADCI	ADCI1	7	6.93%	1	1.01%
	ADCI2	53	52.48%	82	82.83%
	ADCI3	0	0.00%	0	0.00%
	ADCI4	39	38.61%	9	9.09%
	ADCI	99	98.02%	92	92.93%
ADNI		0	0.00%	1	1.01%
Total		101		99	
Tipos de frase		FP		AC	
Interrogativa		98	97.03%	93	93.94%
Imperativa		2	1.98%	1	1.01%
Declarativa		1	0.99%	5	5.05%
Total		101		99	
Tempo e modo verbais		FP		AC	
Imperativo		2	1.98%	1	1.01%
Presente do indicativo		92	91.09%	72	72.73%
Imperfeito de delicadeza		6	5.94%	20	20.20%
Condicional de delicadeza		1	0.99%	6	6.06%
Total		101		99	
Escolha de perspetiva		FP		AC	
Foco no interlocutor		100	99.01%	85	85.86%
Foco no locutor		1	0.99%	14	14.14%
Pedido impessoal		0	0.00%	0	0.00%
Total		101		99	
Táticas atenuadoras		68	67.33%	79	79.80%
JO		0	0.00%	0	0.00%
JS		66	65.35%	76	76.77%
por favor...		8	7.92%	3	3.03%
será que		9	8.91%	2	2.02%
importar-se		6	5.94%	2	2.02%
diminutivo		1	0.99%	1	1.01%
outros atos atenuadores		0	0.00%	2	2.02%
Táticas valorizadoras		70	69.31%	71	71.72%
Vocativo		25	24.75%	54	54.55%
FT		0	0.00%	4	4.04%
Atos expressivos	cumprimento	0	0.00%	5	5.05%
	agradecimento	4	3.96%	19	19.19%
	pedido de desculpa	4	3.96%	6	6.06%
	verificação da disponibilidade do interlocutor	0	0.00%	0	0.00%
	comprometimento do interlocutor	0	0.00%	3	3.03%
	promessa	2	1.98%	10	10.10%
	amabilidade	0	0.00%	6	6.06%
Outros atos periféricos		1	0.99%	10	10.10%
interjeição		1	0.99%	7	7.07%
autodepreciação		0	0.00%	1	1.01%
antecipação do pedido		0	0.00%	2	2.02%
FT no ato central	verbo na 2ª p. com sujeito nulo	100	99.01%	45	45.45%
	verbo na 3ª p. com sujeito nulo	1	0.99%	40	40.40%
	FT nominal + verbo na 3ª	0	0.00%	0	0.00%
	FT não explícitas	0	0.00%	2	2.02%
	pronomes	0	0.00%	12	12.12%
FT em geral	explícita formal	1	0.99%	46	46.46%
	explícita informal	100	99.01%	53	53.54%
	implícita	0	0.00%	0	0.00%
Total		101		99	

Situação 8 (biblioteca)		FP		AC	
Atos de fala precedentes		61	62.24%	76	80.00%
Atos de fala sucedentes		55	56.12%	63	66.32%
Nenhum		16	16.33%	3	3.16%
Precedentes + sucedentes		82	83.67%	92	96.84%
Total		98		95	
Nível de diretividade		FP		AC	
ADD	ADD1	13	13.27%	16	16.84%
	ADD2	3	3.06%	1	1.05%
	ADD3	3	3.06%	0	0.00%
	ADD4	2	2.04%	0	0.00%
	ADD	21	21.43%	17	17.89%
ADCI	ADCI1	22	22.45%	3	3.16%
	ADCI2	46	46.94%	55	57.89%
	ADCI3	1	1.02%	10	10.53%
	ADCI4	6	6.12%	8	8.42%
	ADCI	75	76.53%	76	80.00%
ADNI		2	2.04%	2	2.11%
Total		98		95	
Tipos de frase		FP		AC	
Interrogativa		70	71.43%	61	64.21%
Imperativa		6	6.12%	13	13.68%
Declarativa		14	14.29%	18	18.95%
Outros (não frase)		8	8.16%	3	3.16%
Total		98		95	
Tempo e modo verbais		FP		AC	
Imperativo		6	6.12%	13	13.68%
Presente do indicativo		68	69.39%	48	50.53%
Imperfeito de delicadeza		12	12.24%	22	23.16%
Condicional de delicadeza		3	3.06%	9	9.47%
Outros		9	9.18%	3	3.16%
Total		98		95	
Escolha de perspectiva		FP		AC	
Foco no interlocutor		80	81.63%	82	86.32%
Foco no locutor		8	8.16%	6	6.32%
Pedido impessoal		10	10.20%	6	6.32%
Pedido inclusivo		0	0.00%	1	1.05%
Total		98		95	
		FP		AC	
Táticas atenuadoras		80	81.63%	73	76.84%
JO		20	20.41%	27	28.42%
JS		39	39.80%	27	28.42%
por favor...		29	29.59%	25	26.32%
será que		7	7.14%	1	1.05%
importar-se, agradecer, gostar		19	19.39%	6	6.32%
diminutivo		6	6.12%	5	5.26%
um bocadinho, um pouco		12	12.24%	11	11.58%
outros atos atenuadores		2	2.04%	1	1.05%
Táticas valorizadoras		55	56.12%	79	83.16%
Vocativo		18	18.37%	34	35.79%
FT		8	8.16%	14	14.74%
Atos expressivos	cumprimento	4	4.08%	12	12.63%
	agradecimento	8	8.16%	18	18.95%
	pedido de desculpa	40	40.82%	54	56.84%
	comprometimento do interlocutor	0	0.00%	3	3.16%
	fala de humor	0	0.00%	3	3.16%
	sugestão	0	0.00%	4	4.21%
	persuasão	0	0.00%	1	1.05%
	expressão de compreensão	0	0.00%	1	1.05%
Outros atos periféricos		0	0.00%	2	2.11%
antecipação do pedido		0	0.00%	1	1.05%
autoapresentação		0	0.00%	1	1.05%
FT no ato central	verbo na 3ª p. com sujeito nulo	81	82.65%	72	75.79%
	FT não explícitas	11	11.22%	5	5.26%
	pronomes	6	6.12%	18	18.95%
FT em geral	explícita	91	92.86%	91	95.79%
	implícita	7	7.14%	4	4.21%
Total		98		95	

Situação 9 (cigarro-desconhecido)		FP		AC	
Atos de fala precedentes		63	71.59%	82	85.42%
Atos de fala sucedentes		46	52.27%	57	59.38%
Nenhum		14	15.91%	6	6.25%
Precedentes + sucedentes		74	84.09%	90	93.75%
Total		88		96	
Nível de diretividade		FP		AC	
ADD	ADD1	7	7.95%	20	20.83%
	ADD2	2	2.27%	1	1.04%
	ADD3	41	46.59%	22	22.92%
	ADD4	0	0.00%	0	0.00%
ADCI	ADD	50	56.82%	43	44.79%
	ADCI1	14	15.91%	4	4.17%
	ADCI2	15	17.05%	40	41.67%
	ADCI3	1	1.14%	3	3.13%
	ADCI4	8	9.09%	5	5.21%
ADNI	ADCI	38	43.18%	52	54.17%
ADNI	ADNI	0	0.00%	1	1.04%
Total		88		96	
Tipo de frase		FP		AC	
Interrogativa		33	37.50%	48	50.00%
Imperativa		7	7.95%	20	20.83%
Declarativa		48	54.55%	28	29.17%
Total		88		96	
Tempo e modo verbais		FP		AC	
Imperativo		7	7.95%	20	20.83%
Presente do indicativo		70	79.55%	52	54.17%
Imperfeito de delicadeza		10	11.36%	18	18.75%
Condicional de delicadeza		1	1.14%	6	6.25%
Total		88		96	
Escolha de perspectiva		FP		AC	
Foco no interlocutor		61	69.32%	77	80.21%
Foco no locutor		6	6.82%	3	3.13%
Pedido impessoal		21	23.86%	16	16.67%
Pedido inclusivo		0	0.00%	0	0.00%
Total		88		96	
Táticas atenuadoras		FP		AC	
JO		61	69.32%	74	77.08%
JS		27	30.68%	52	54.17%
por favor...		34	38.64%	52	54.17%
diminutivo		15	17.05%	21	21.88%
diminutivo		0	0.00%	0	0.00%
agradecer, importar, gostar		0	0.00%	0	0.00%
agradecer, importar, gostar		17	19.32%	4	4.17%
outros atenuadores (acho que, pergunta retórica, talvez)		7	7.95%	15	15.63%
Táticas valorizadoras		FP		AC	
Vocativo		52	59.09%	81	84.38%
FT		13	14.77%	36	37.50%
Atos expressivos	FT	1	1.14%	3	3.13%
	cumprimento	2	2.27%	18	18.75%
	agradecimento	3	3.41%	21	21.88%
	pedido de desculpa	40	45.45%	54	56.25%
	persuasão	1	1.14%	1	1.04%
	sugestão alternativa	9	10.23%	7	7.29%
	comprometimento do interlocutor	1	1.14%	4	4.17%
amabilidade	2	2.27%	0	0.00%	
Outros atos periféricos		FP		AC	
constatação negativa (ameaça, crítica, alerta)		9	10.23%	2	2.08%
interjeição		7	7.95%	2	2.08%
interjeição		2	2.27%	0	0.00%
FT no ato central	verbo na 2ª p. com sujeito nulo	26	29.55%	11	11.46%
	verbo na 3ª p. com sujeito nulo	38	43.18%	59	61.46%
	FT nominal + verbo na 3ª	1	1.14%	2	2.08%
	FT não explícita	22	25.00%	19	19.79%
	pronome	1	1.14%	5	5.21%
FT em geral	explícita formal	55	62.50%	78	81.25%
	explícita informal	29	32.95%	11	11.46%
	implícita	4	4.55%	7	7.29%
Total		88		96	

Situação 10 (patos)		FP		AC	
Atos de fala precedentes		75	83.33%	90	93.75%
Atos de fala sucedentes		52	57.78%	54	56.25%
Nenhum		7	7.78%	3	3.13%
Precedentes + sucedentes		83	92.22%	93	96.88%
Total		90		96	
Nível de diretividade		FP		AC	
ADD	ADD1	11	12.22%	9	9.38%
	ADD2	1	1.11%	1	1.04%
	ADD3	33	36.67%	34	35.42%
	ADD4	0	0.00%	1	1.04%
	ADD	45	50.00%	45	46.88%
ADCI	ADCI1	0	0.00%	0	0.00%
	ADCI2	1	1.11%	5	5.21%
	ADCI3	11	12.22%	21	21.88%
	ADCI4	32	35.56%	23	23.96%
	ADCI	44	48.89%	49	51.04%
ADNI	1	1.11%	2	2.08%	
Total		90		96	
Tipo de frase		FP		AC	
Interrogativa		15	16.67%	9	9.38%
Imperativa		12	13.33%	8	8.33%
Declarativa		63	70.00%	79	82.29%
Total		90		96	
Tempo e modo verbais		FP		AC	
Imperativo		12	13.33%	8	8.33%
Presente do indicativo		60	66.67%	81	84.38%
Imperfeito de delicadeza		16	17.78%	5	5.21%
Condicional de delicadeza		2	2.22%	2	2.08%
Total		90		96	
Escolha de perspectiva		FP		AC	
Foco no interlocutor		51	56.67%	38	39.58%
Foco no locutor		4	4.44%	7	7.29%
Pedido impessoal		35	38.89%	45	46.88%
Pedido inclusivo		0	0.00%	6	6.25%
Total		90		96	
Táticas atenuadoras		FP		AC	
JO		61	67.78%	72	75.00%
JS		16	17.78%	11	11.46%
por favor...		52	57.78%	62	64.58%
diminutivo		4	4.44%	10	10.42%
diminutivo		2	2.22%	1	1.04%
agradecer, importar, gostar		0	0.00%	1	1.04%
será que		0	0.00%	1	1.04%
outros atenuadores (parece que, receio que, talvez...)		0	0.00%	1	1.04%
Total		6	6.67%	14	14.58%
Táticas valorizadoras		FP		AC	
Vocativo		79	87.78%	92	95.83%
FT		44	48.89%	75	78.13%
Atos expressivos	cumprimento	12	13.33%	23	23.96%
	agrado	6	6.67%	25	26.04%
	agradecimento	1	1.11%	10	10.42%
	pedido de desculpa	38	42.22%	41	42.71%
	persuasão	2	2.22%	6	6.25%
	sugestão alternativa	8	8.89%	2	2.08%
	comprometimento do interlocutor	0	0.00%	2	2.08%
amabilidade	16	17.78%	27	28.13%	
Outros atos periféricos		FP		AC	
reforço do pedido		2	2.22%	5	5.21%
alerta		2	2.22%	3	3.13%
Total		0	0.00%	2	2.08%
FT no ato central	verbo na 2ª p. com sujeito nulo	1	1.11%	0	0.00%
	verbo na 3ª p. com sujeito nulo	48	53.33%	33	34.38%
	FT nominal + verbo na 3ª	5	5.56%	7	7.29%
	FT não explícita	35	38.89%	53	55.21%
	pronome	1	1.11%	3	3.13%
FT em geral	explícita formal	80	88.89%	69	71.88%
	explícita informal	1	1.11%	4	4.17%
	implícita	9	10.00%	23	23.96%
Total		90		96	

Situação 11 (professor)		FP		AC	
Atos de fala precedentes		86	93.48%	94	97.92%
Atos de fala sucedentes		69	75.00%	83	86.46%
Nenhum		4	4.35%	0	0.00%
Precedentes + sucedentes		88	95.65%	96	100.00%
Total		92		96	
Nível de diretividade		FP		AC	
ADD	ADD1	0	0.00%	1	1.04%
	ADD2	1	1.09%	7	7.29%
	ADD3	0	0.00%	0	0.00%
	ADD4	2	2.17%	7	7.29%
	ADD	3	3.26%	15	15.63%
ADCI	ADCI1	10	10.87%	4	4.17%
	ADCI2	77	83.70%	77	80.21%
	ADCI3	0	0.00%	0	0.00%
	ADCI4	2	2.17%	0	0.00%
	ADCI	89	96.74%	81	84.38%
ADNI		0	0.00%	0	0.00%
Total		92		96	
Tipos de frase		FP		AC	
Interrogativa		83	90.22%	79	82.29%
Imperativa		0	0.00%	1	1.04%
Declarativa		9	9.78%	16	16.67%
Total		92		96	
Tempo e modo verbais		FP		AC	
Imperativo		0	0.00%	1	1.04%
Presente do indicativo		42	45.65%	45	46.88%
Imperfeito de delicadeza		15	16.30%	32	33.33%
Condicional de delicadeza		35	38.04%	18	18.75%
Total		92		96	
Escolha de perspectiva		FP		AC	
Foco no interlocutor		80	86.96%	75	78.13%
Foco no locutor		11	11.96%	21	21.88%
Pedido impessoal		1	1.09%	0	0.00%
Total		92		96	
		FP		AC	
Táticas atenuadoras		85	92.39%	95	98.96%
JO		78	84.78%	91	94.79%
JS		37	40.22%	57	59.38%
por favor...		23	25.00%	19	19.79%
será que		8	8.70%	2	2.08%
importar-se, gostar, agradecer		11	11.96%	7	7.29%
diminutivo		0	0.00%	0	0.00%
outros atos atenuadores		0	0.00%	10	10.42%
Táticas valorizadoras		86	93.48%	94	97.92%
Vocativo		81	88.04%	83	86.46%
FT		4	4.35%	19	19.79%
Atos expressivos	cumprimento	19	20.65%	22	22.92%
	agradecimento	28	30.43%	46	47.92%
	pedido de desculpa	28	30.43%	37	38.54%
	verificação da disponibilidade do int	0	0.00%	0	0.00%
	comprometimento do interlocutor	0	0.00%	1	1.04%
	promessa	1	1.09%	2	2.08%
amabilidade		0	0.00%	1	1.04%
Outros atos periféricos		0	0.00%	4	4.17%
autoapresentação		0	0.00%	4	4.17%
FT no ato central	verbo na 2ª p. com sujeito nulo	0	0.00%	1	1.04%
	verbo na 3ª p. com sujeito nulo	83	90.22%	55	57.29%
	FT nominal + verbo na 3ª	3	3.26%	15	15.63%
	FT não explícitas	3	3.26%	14	14.58%
FT em geral	pronome	3	3.26%	11	11.46%
	explícita formal	89	96.74%	87	90.63%
	explícita informal	0	0.00%	1	1.04%
implícita		3	3.26%	8	8.33%
Total		92		96	

Situação 12 (sumo)		FP		AC	
Atos de fala precedentes		79	79.00%	66	75.00%
Atos de fala sucedentes		78	78.00%	58	65.91%
Nenhum		4	4.00%	4	4.55%
Precedentes + sucedentes		96	96.00%	84	95.45%
Total		100		88	
Nível de diretividade		FP		AC	
ADD	ADD1	1	1.00%	4	4.55%
	ADD2	1	1.00%	0	0.00%
	ADD3	0	0.00%	0	0.00%
	ADD4	0	0.00%	1	1.14%
	ADD	2	2.00%	5	5.68%
ADCI	ADCI1	9	9.00%	3	3.41%
	ADCI2	87	87.00%	75	85.23%
	ADCI3	0	0.00%	0	0.00%
	ADCI4	2	2.00%	5	5.68%
	ADCI	98	98.00%	83	94.32%
ADNI		0	0.00%	0	0.00%
Total		100		88	
Tipos de frase		FP		AC	
Interrogativa		97	97.00%	79	89.77%
Imperativa		1	1.00%	4	4.55%
Declarativa		2	2.00%	5	5.68%
Total		100		88	
Tempo e modo verbais		FP		AC	
Imperativo		1	1.00%	4	4.55%
Presente do indicativo		65	65.00%	36	40.91%
Imperfeito de delicadeza		24	24.00%	38	43.18%
Condicional de delicadeza		10	10.00%	10	11.36%
Total		100		88	
Escolha de perspetiva		FP		AC	
Foco no interlocutor		94	94.00%	78	88.64%
Foco no locutor		5	5.00%	10	11.36%
Pedido impessoal		1	1.00%	0	0.00%
Total		100		88	
Táticas atenuadoras		84	84.00%	62	70.45%
JO		0	0.00%	0	0.00%
JS		3	3.00%	31	35.23%
por favor...		75	75.00%	31	35.23%
será que		6	6.00%	0	0.00%
importar-se, agradecer		8	8.00%	5	5.68%
diminutivo		1	1.00%	0	0.00%
outros atos atenuadores (um pouco)		2	2.00%	1	1.14%
Táticas valorizadoras		79	79.00%	79	89.77%
Vocativo		61	61.00%	70	79.55%
FT		4	4.00%	6	6.82%
Atos expressivos	cumprimento	0	0.00%	4	4.55%
	agradecimento	17	17.00%	35	39.77%
	pedido de desculpa	29	29.00%	21	23.86%
	amabilidade	1	1.00%	4	4.55%
Outros atos periféricos		0	0.00%	0	0.00%
autoapresentação		0	0.00%	0	0.00%
FT no ato central	verbo na 2ª p. com sujeito nulo	0	0.00%	1	1.14%
	verbo na 3ª p. com sujeito nulo	90	90.00%	71	80.68%
	FT nominal + verbo na 3ª	4	4.00%	5	5.68%
	FT não explícitas	5	5.00%	10	11.36%
	pronomes	1	1.00%	1	1.14%
FT em geral	explícita formal	95	95.00%	77	87.50%
	explícita informal	0	0.00%	1	1.14%
	implícita	5	5.00%	10	11.36%
Total		100		88	