

AS PERGUNTAS EM PORTUGUÊS LÍNGUA NÃO MATERNA: APRENDIZAGEM E ENSINO

QUESTIONS IN PORTUGUESE AS NON-MOTHER TONGUE: LEARNING AND TEACHING

Alexandra Maria Fernandes Baltazar¹

RESUMO: O objetivo deste trabalho é descrever e refletir sobre os usos das perguntas diretas em português europeu no contexto do ensino do português como língua estrangeira e segunda língua. Para além de se ilustrarem os contextos de uso das perguntas, são ainda sugeridas tarefas para operacionalização deste item gramatical.

Palavras-chave: perguntas; português língua não materna; aprendizagem e ensino.

ABSTRACT: The purpose of this paper is to describe and reflect on the uses of direct questions in European Portuguese in the context of teaching Portuguese as a foreign language and second language. In addition to illustrating the contexts of using the questions, tasks are also suggested for the operationalization of this grammatical item.

Keywords: questions; Portuguese as non-mother tongue; learning and teaching.

1. INTRODUÇÃO

O ensino e aprendizagem de português como língua estrangeira (LE) e língua segunda (L2)² implicam, sem dúvida, uma reflexão científica sobre a organização e o

¹ Doutoranda, Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra, Portugal.

² Uma vez que o nosso foco neste artigo serão, mais especificamente, os aprendentes de português língua não materna (PLNM), importa, desde logo, fazer referência ao conceito de língua materna (LM) por oposição à língua não materna (LNM). Referimo-nos à LM como sendo a primeira língua (L1), ou seja, “a língua nativa do sujeito que a foi adquirindo naturalmente ao longo da infância e sobre a qual ele possui intuições linguísticas quanto à forma e ao uso” (XAVIER; MATEUS, 1990, p. 231). Quanto à designação de LNM, esta surge por oposição ao conceito de LM e engloba os conceitos de língua segunda (L2) e de língua estrangeira (LE). Muitas vezes passíveis de confusões,

funcionamento gramatical e discursivo da língua sobre os usos, as práticas sociais que se constituem e desenvolvem na/pela linguagem/comunicação. No seio da vastidão discursiva de uma língua será alvo de atenção, em particular, a formulação de perguntas, isto é, “o que fazemos quando perguntamos”, centrados em John Langshaw Austin, *How to do things with words* (1962), e “como” perguntamos; sem esquecer que essa abordagem se insere também numa perspectiva da linguística aplicada ao ensino.

O presente artigo busca, portanto, refletir sobre os caminhos a trilhar na abordagem das “perguntas” no contexto do ensino de português como LE e L2, tendo em conta que a planificação dos conteúdos gramaticais constitui um dos eixos base do ensino de uma língua em articulação com os conteúdos comunicativos. Note-se, pois, que o objetivo não é “ensinar gramática”, nem prescrever “medicinalmente” regras ou estruturas de uso, mas dotar os aprendentes de ferramentas que lhes permitam comunicar de forma eficaz, enquanto falantes interculturais, ao mesmo tempo em que são convidados a problematizar aspectos da descrição linguística. Trata-se de ilustrar o nosso conhecimento metacomunicativo sobre o uso que fazemos da pergunta. É este caminho de dimensão “reflexiva” relativa ao saber que nos propomos a seguir: um caminho que passa, desde já, por distinguir o vocábulo “interrogação” de “pergunta”. O primeiro, “interrogação”, pertence ao domínio mais formal de um enunciado, enquanto o conceito de “pergunta” pertencerá ao domínio da pragmática. Como refere Maria da Conceição Carapinha Rodrigues (1998, p. 12) “só muito recentemente, aliás, alguns autores vieram chamar a atenção para a necessidade de definir a interrogação como entidade gramatical e a pergunta como uma entidade ilocutória.” O que se

nomeadamente no que diz respeito à bibliografia da área, importa esclarecer algumas das suas diferenças. A L2 é a língua oficial (por exemplo, o caso do português em Cabo Verde ou em Timor-Leste) e a sua aprendizagem possibilitará ao indivíduo a participação na vida política e econômica do estado (LEIRIA, 2004, p. 01), sendo também “a língua de ensino e de socialização secundária” (GROSSO, 2005, p. 608). A LE não tem qualquer estatuto sociopolítico, sendo uma língua que se aprende num país no qual não é utilizada como língua de comunicação. Há ainda que realçar outras realidades linguísticas no seio do termo LNM, nomeadamente o português falado pelos filhos de emigrantes portugueses que residem ou regressaram de um país de emigração, isto é, o português língua de herança (PLH).

pretende neste artigo, portanto, é analisar a pergunta enquanto força ilocutória; isto é, a intenção do falante de produzir um determinado efeito no seu interlocutor, diretamente veiculada através da estrutura interrogativa direta³.

2. A PERGUNTA NO QUADRO DOS ATOS ILOCUTÓRIOS

J. L. Austin, o precursor dos estudos relativos aos atos de linguagem, despertou o interesse dos linguistas perante os atos que nós praticamos ao falar, assumindo que a enunciação de uma frase corresponde à realização de três atos: locutório, ilocutório, perlocutório⁴ (Austin, 1962). Focaremos a nossa atenção no ato ilocutório, entendido por Austin (1962) como a realização ou materialização do enunciado em pedido, pergunta, asserção, etc. Com base na teoria de Austin, John Rogers Searle (1969) introduz um elemento fundamental: a intenção comunicativa do falante determina a força ilocutória⁵ e o tipo de ato ilocutório. Estudar os atos ilocutórios implica uma análise exaustiva dos recursos linguísticos que convencionalmente os realizam em cada língua. Nesse sentido, o autor estabelece a sua taxonomia dos atos ilocutórios em seis categorias gerais, isto é, seis tipos diferentes de atos, caracterizados de acordo com o seu objetivo ilocutório: atos ilocutórios assertivos, atos ilocutórios diretivos, atos

³ Como suportes de perguntas diretas encontramos meios sintáticos e prosódicos (frases interrogativas totais, parciais, *tag*) e meios lexicais (verbo performativo 'perguntar').

⁴ Sempre que alguém fala realiza, simultaneamente, três ações: um ato locutório, um ato ilocutório e um ato perlocutório. O primeiro, o ato locutório, consiste na produção de um enunciado de acordo com as regras gramaticais da língua, veiculando um determinado conteúdo proposicional. Por sua vez, o ato ilocutório, do qual nos ocupamos neste artigo, corresponde à ação que o locutor realiza quando profere um enunciado, em determinadas situações comunicativas e com determinadas intenções (perguntar, perdoar, convidar, prometer, etc.) e o ato perlocutório é a consequência, o efeito provocado no interlocutor por determinado ato ilocutório.

⁵ Segundo Searle (1969), a intenção comunicativa do falante determina a força ilocutória e o tipo de ato ilocutório. Ao ser expressa numa série de suportes convencionais conhecidos dos intervenientes no ato comunicativo, a força ilocutória assegura a realização do ato ilocutório correspondente à intenção do falante. As frases (quando literais e sinceras) contêm marcadores da força ilocutória que sinalizam as intenções do falante. Searle (1969) apresenta categorias gramaticais tradicionais como indicadores da força ilocutória, nomeadamente os tipos de frases (interrogativa, declarativa, imperativa e exclamativa).

ilocutórios compromissivos, atos ilocutórios expressivos, declarações e declarações assertivas. Segundo Maria Helena Mira Mateus et al. (2003, p. 460) as “frases interrogativas” constituem “a expressão de um ato ilocutório diretivo, através do qual o locutor pede ao alocutário que lhe forneça verbalmente uma informação de que não dispõe.” As autoras incluem aqui a ressalva de que algumas interrogativas são, de fato, pedidos indiretos de uma ação incitando a um ato por parte do alocutário e não uma resposta verbal (ex.: podes fechar a porta?). Se pensarmos nas perguntas retóricas bem como em casos em que o locutor não deseja saber uma informação que desconhece, mas averiguar se o alocutário sabe essa informação (exemplo de uma situação de exame), veremos que essa perspectiva é simplificada. A pergunta implica, sem dúvida, uma componente interativa. A compreensão do que é uma pergunta implica ter em conta os diferentes tipos de interação verbal em que ela ocorre: casos em que se pretende obter uma informação do outro e funcionar como de fato uma pergunta, ou outros casos em que se pretende humilhá-lo, extorquir-lhe uma confissão, testá-lo; isto é, casos em que ao valor de pergunta se acumulam outros valores ilocutórios.

3. TIPOLOGIA DE PERGUNTAS: “COMO” PERGUNTAR?

3.1. PERGUNTAS TOTAIS

Tal como se verificou anteriormente, são variadas as condições de uso que estão na origem do estabelecimento de tipologias de perguntas. No âmbito das classificações tradicionais é consoante o foco da interrogação incidir sobre toda a proposição ou sobre parte da proposição, assim as perguntas podem ser de dois tipos: totais (globais, proposicionais ou de sim/não); parciais (de constituintes, de instanciação ou

interrogativas “Q”) e ainda as interrogativas *tag*. Vejam-se alguns exemplos de perguntas totais:

- (1) A mãe está em casa?
- (2) Chegou o João?
- (3) É amanhã que a Rita vai a Coimbra?
- (4) Amanhã é que a Rita vai a Coimbra?
- (5) A Rita vai a Coimbra amanhã?

Pode-se referir que em (1) a pergunta total apresenta uma estrutura semelhante à frase declarativa distinguindo-se por uma curva de entoação específica, ao contrário do exemplo (2). Já nos exemplos (3), (4) e (5) o foco da interrogação não incide sobre toda a proposição, mas apenas sobre um dos constituintes, tratando-se de perguntas focalizadas. Em comum, as frases anteriormente elencadas têm como objetivo obter, por parte do alocutário, uma resposta afirmativa ou negativa. É também através das respostas às perguntas (3), (4) e (5) que encontramos o constituinte focalizado, como por exemplo:

- (3') Sim, é amanhã que ela vai.
- (4') Sim, amanhã.
- (5') Sim, vai (amanhã).

As frases (3), (4) e (5) constituem um exemplo de perguntas em que o foco é marcado quer por meios prosódicos, como em (5), quer por meios sintáticos, como a clivagem (cf.3 e 4) (MATEUS et al, 2003, p. 462). Se, por um lado, essas perguntas aparecem com uma estrutura de superfície que faz pressupor uma simples resposta de ‘sim’ ou ‘não’, por outro, quando analisadas no âmbito de uma interação, esse tipo de resposta não preenche as necessidades informativas do locutor, violando até o

princípio da cooperação e em alguns casos o da delicadeza (RODRIGUES, 1998, p. 33), como podemos observar no exemplo que se segue:

(6) Tu ainda aqui estás? = Porque é que ainda estás aqui?

Em outros casos, é também possível que a pergunta total seja interpretada como parcial, apenas quando a resposta for positiva, como no exemplo que se segue:

(7) Tem horas?

Caso a resposta seja positiva, esperamos obter mais do que um 'sim', porque, na verdade, o locutor espera muito mais do seu alocutário, já que a sua pergunta deve ser interpretada como:

(8) Que horas são?

3.2 PERGUNTAS PARCIAIS

Foi possível verificar anteriormente que muitas das perguntas totais podem funcionar, em determinados contextos, como perguntas parciais, caracterizando-se estas últimas “pela presença de constituintes interrogativos, que a gramática tradicional designa por ‘pronomes’, ‘adjetivos’ ou ‘advérbios’ interrogativos” (MATEUS et al 2003, p. 463). Como referem Maria Henriqueta Costa Campos e Maria Francisca Xavier (1991), no caso das perguntas parciais, existe um lugar na relação predicativa que não foi preenchido por L1 e há uma classe de elementos que, pelo menos em termos abstratos, pode vir a ocupar esse lugar. Esse lugar vazio é representado por um morfema de tipo Q (em Inglês *wh-word*). Vejam-se os seguintes exemplos:

- (9) Que horas são?
- (10) Qual é a tua nacionalidade?
- (11) Quanto custa?
- (12) Quem é ele?
- (13) Onde vais?
- (14) Como te chamas?
- (15) Quando chegas?
- (16) Por que vieste tarde?

Como se pode observar, no seio dos morfemas Q, encontramos pronomes interrogativos/determinantes interrogativos bem como morfemas interrogativos simples (*onde, quando, porque, como*). Para além de alguns desses morfemas Q aqui enumerados, as perguntas parciais também podem ser introduzidas por um sintagma preposicional. Vejam-se os seguintes exemplos:

- (17) Com quem estiveste?
- (18) Para onde foste?

Os constituintes interrogativos podem surgir no início da pergunta, como nos exemplos que foram apresentados anteriormente, ou manter-se numa posição interna à frase interrogativa, geralmente a posição final, como podemos verificar nos seguintes exemplos:

- (19) Viste o quê no monte?
- (20) Vais comer onde?

A utilização do morfema “o quê” (21) em detrimento de “o que” (22) ou “porque” (23) em vez de “porquê” (24) constitui um dos *calcanhares de Aquiles* dos aprendentes de Português como LE e LS:

- (21) Comeste o quê ao almoço?
- (22) O que comeste ao almoço?
- (23) Porque não foste ao cinema?
- (24) Não foste ao cinema porquê?

É de fato essencial o esclarecimento das regras que presidem a sua utilização: quando não ocorrem em posição inicial estes morfemas deixam de assumir as formas “o que” e “porque” para assumir as formas de “o quê” e “porquê”. Por sua vez, estas formas, “o quê” e “porquê”, também se distinguem pela presença de um acento gráfico, que assinala a existência de um fonema vocálico médio fechado tónico, produzindo consequências na curva entoacional da frase.

É também em função da natureza do morfema interrogativo que podemos assistir a uma alteração da estrutura das perguntas parciais (nomeadamente quando estas são introduzidas por morfemas interrogativos simples):

- (25) a. *Quantos* livros o António leu?
- b. *Quantos* livros leu o António?

- (26) a. *Que* trabalhos o António fez?
- b. *Que* trabalhos fez o António?

- (27) a. *Onde* trabalha o António?
- b. **Onde* o António trabalha?

- (28) a. *O que* comeu o António?
- b. **O que* o António comeu?⁶

⁶ Note-se que ambas as perguntas (25b) e (26b) são perfeitamente possíveis no português do Brasil, sendo discutível, no entanto, o grau de aceitabilidade no português europeu.

Essa possibilidade de realizar perguntas através da utilização de morfemas simples acarreta consequências ao nível da estrutura da frase para as quais os aprendentes de Português como LE e LS poderão não estar “conscientes”, incorrendo em frases agramaticais. Importa, pois, esclarecer os aprendentes dos padrões frásicos que têm ao seu dispor, bem como dos “usos” preferenciais — em termos de português europeu — alertando para a versatilidade de todos os morfemas, em português, poderem ser seguidos de “é que” e o sujeito poder ocupar a posição pré-verbal ou pós-verbal:

- (29) a. O que é que comeu o António?
b. O que é que o António comeu?

Se por um lado, anteriormente, foram apresentadas algumas situações em que as perguntas totais podem funcionar como parciais, é também possível assistirmos à situação inversa, isto é, casos em que as perguntas parciais se desdobram em perguntas totais: em vez de “Quem chegou?” o locutor poderia perguntar se “O Pedro chegou?” ou “A avó chegou?”, etc. Nesse caso, o locutor opta pela realização de uma pergunta parcial porque tem poucas informações acerca da pessoa que chegou. Como refere Rodrigues (1998), esse jogo discursivo de pergunta parcial como total poderá também deixar transparecer alguma forma de manipulação do alocutário e que, de fato, não é aconselhável em termos sociais:

- (30) Porque é que te vais embora?
(31) Vais-te embora?

No exemplo (30), a partida do interlocutor é assumida como algo que vai acontecer, ao passo que em (31) a pergunta total é, neste caso, mais cortês, deixando mais liberdade ao interlocutor para negar a partida.

3.2.1 PERGUNTAS MÚLTIPLAS

No leque das perguntas parciais é possível encontrar perguntas onde ocorre mais do que um constituinte interrogativo, como por exemplo:

(32) Quem disse o quê?

(33) Quem disse o quê a quem?

3.2.2 PERGUNTAS ECO

Se, conforme foi referido anteriormente, é necessário ter em conta as diversas situações em que ocorre uma pergunta (os diferentes contextos) é também verdade que a pergunta mantém uma relação estreita com o contexto imediatamente anterior. Para além da dimensão relacionada com a estrutura de superfície onde “a posição final dos constituintes interrogativos é normalmente acompanhada da seleção de formas ‘fortes’ ou ‘tônicas’” (MATEUS et al, 2003, p. 474), encontramos nas perguntas eco uma dimensão metacomunicativa, uma vez que elas recaem sobre o próprio discurso, sobre o desenrolar da interação visando obter a repetição, a clarificação de uma perturbação no discurso precedente que é preciso ultrapassar (essa perturbação pode ser uma simples situação de ruído), ou uma tentativa, por parte do locutor, para obter algum tempo que lhe permita organizar as ideias, como ilustra o exemplo que se segue:

(34) Fizeste o quê?

Isoladamente seria difícil descortinar a intenção exata do locutor ao repetir o enunciado do alocutário. Torna-se, pois, necessário analisar os atos de discurso em sequência, uma vez que as perguntas eco, de uma forma mais evidente, remetem anaforicamente para o discurso que as precede.

3.3 PERGUNTAS ALTERNATIVAS

No domínio das perguntas diretas, deparamo-nos com situações em que o alocutário pode optar entre duas ou mais possibilidades de resposta, por exemplo:

(35) Preferes sumo de laranja ou sumo de limão?

(36) Vens comigo ou não vens?

(37) O jogo é às dez ou às onze?

Acompanhadas por um movimento entoacional que é ascendente-descendente, essas perguntas aproximam-se, pela curva melódica, das perguntas parciais. Uma observação mais atenta do exemplo (36) (também apelidada de *pergunta alternativa polar*), leva-nos a concluir que o segundo elemento da disjunção é sempre a negação do primeiro e que ao solicitar uma decisão de polaridade esta pergunta aproxima-se das perguntas totais (às quais, nessa perspectiva teria sido retirado um elemento da polaridade), uma vez que a resposta pode ser ‘sim’, ou ‘não’. Se, por um lado, as perguntas alternativas parecem aproximar-se das totais, por outro, alguns autores afirmam a existência de uma proximidade com as perguntas parciais, uma vez que não solicitam uma resposta de tipo ‘sim/não’, como em (37). A resposta a esta pergunta poderia ser “às dez”, às onze”, o que equivale à seguinte pergunta parcial:

(38) *A que horas é o jogo?*

3.4. PERGUNTAS TAG

Centremo-nos, agora, num outro tipo de perguntas, perguntas *tag* entendidas como “uma forma de retoma de uma frase produzida no discurso anterior” (MATEUS, et al, 2003, p. 477) e como tal incluídas na categoria das perguntas orientadas através das quais o locutor expressa aquilo que julga ser verdade, ou aquilo que pensa ser evidente e incontestável e ao mesmo tempo convida o alocutário a confirmar as suas convicções. Nesse sentido, a pergunta *tag* serve também como estratégia manipulatória, de modo a obrigar o alocutário a responder da forma que o locutor deseja. Em termos estruturais estamos perante uma pergunta *tag* sempre que a seguir a uma declarativa se encontre: *não + V* (da frase declarativa)? /*não é verdade/não é assim?*

(39) Tens aulas hoje, não tens?

(40) Vocês estiveram lá, não é verdade?

No entanto, ao observarmos uma declarativa negativa, verificamos que não podem ocorrer as construções anteriormente referidas na sua forma negativa, como mostra (41) abaixo, ainda que seja possível a pergunta em (42):

*(41) Não custou nada, não custou?

(42) Tu não gostas disto, não?

Nesse sentido, pode não ser obrigatório que a polaridade da *tag* seja oposta à da frase que a antecede.

O recurso a esse tipo de perguntas constitui uma estratégia discursiva, um excelente recurso conversacional, podendo funcionar como um estímulo da atenção do outro, visando obter *feedback*, preencher silêncios mantendo os turnos de fala,

entre outras estratégias. Encontramos também, na língua portuguesa, outras construções que apesar de pertencerem a diferentes classes morfológicas, servem de *tags*, tendo como função, muitas vezes, permitir ao locutor ganhar algum tempo para reformular ideias, como mostra o exemplo seguinte:

(43) Podemos ir embora, certo?

Ainda que de uma forma bastante simplificada, procurou-se elencar algumas das diferentes possibilidades de formular perguntas diretas, atendendo “ao mais sistemático padrão de sequência de atos de fala em conversações naturais: pergunta-resposta.” (GRAESSER et al., 1994, p. 517).

4. A PERGUNTA NA AULA DE PORTUGUÊS LÍNGUA ESTRANGEIRA E LÍNGUA SEGUNDA

Para professores ecléticos e bem formados qualquer abordagem metodológica terá de envolver uma compreensão global, bem informada, do processo de ensino/aprendizagem.

Tendo em conta que os atos de fala se realizam nas atividades linguísticas e estas por sua vez se inscrevem no interior de ações em contexto social, considera-se fundamental a linha metodológica presente no Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas (QECRL)⁷: uma abordagem orientada para a ação, encarando o utilizador e o aprendente de uma língua como “atores sociais”, que têm que cumprir tarefas, à luz de uma perspectiva comunicativa de ensino de línguas em que os alunos se envolvem num uso pragmático, autêntico e funcional da língua para fins

⁷ O Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas (QECRL), elaborado pelo Conselho da Europa no âmbito do Projeto “Políticas Linguísticas para uma Europa Multilíngue e Multicultural”, é um documento orientador que fornece uma base comum para a elaboração de programas de línguas, servindo atualmente de referência genérica para todos os universos de aprendentes em qualquer tipo de situação de aprendizagem.

significativos. Trata-se de uma perspectiva centrada no aluno enquanto agente social, mas também agente intercultural, na medida em que a interpretação que este faz dos diversos atos de fala está dependente das diferentes percepções dos valores culturais (MATOS, 2008).

É necessário estimular um conjunto de competências gerais e, particularmente, as habilidades comunicativas em língua (CONSELHO DA EUROPA, 2001, p. 29). Para além dessas competências fundamentais é essencial desenvolver a corresponsabilidade do aluno em relação à sua aprendizagem. Quer dizer que o ensino e aprendizagem das perguntas na aula de português língua estrangeira e língua segunda (PLELS) exige que o aluno seja intérprete ativo do insumo, que esteja disposto a procurar várias interpretações (RICHARDS; RODGERS, 2001, p. 211). Considera-se basilar que o aluno compreenda os usos, num âmbito da pragmática intercultural e as consequências das escolhas linguísticas, pois o que é natural para um falante nativo pode ser bastante problemático para um falante de outra língua. Em última análise, é o desenvolvimento de uma competência metacomunicativa, de reflexão sobre a língua, que está em causa.

Em consonância com o que foi referido, o ensino das perguntas em PLELS exige que o professor recorra a diversas estratégias, adequando-as ao perfil do grupo: desde atividades de *role-play* (simulação de inquéritos, entrevistas, diversas situações de diálogo baseadas em situações reais) até a formulação de questões a partir da apresentação de imagens, entre outras. Apresentamos, em seguida, algumas sugestões de tarefas⁸ a desenvolver na aula de PLELS, tendo em conta os níveis definidos no QECRL. As tarefas que se seguem partem do pressuposto de que na explicação da “pergunta” há que se ter em conta as diversas interações em que ela ocorre: uma

⁸ “Uma tarefa é definida como qualquer ação com uma finalidade considerada necessária pelo indivíduo para atingir um dado resultado no contexto de resolução de um problema, do cumprimento de uma obrigação ou da realização de um objetivo.” (CONSELHO DA EUROPA, 2001, p. 30).

entrevista, um inquérito ou uma conversa de vizinhos processam-se de formas muito diferentes, pondo em prática diversas modalidades de questionamento.

• TAREFAS SUGERIDAS PARA OS NÍVEIS A1, A2, A2+ DO QECRL:

A) Entrevistar o seu colega/a sua colega do lado em função dos tópicos listados.

<div style="border: 1px solid black; padding: 10px; width: fit-content;"> <ul style="list-style-type: none"> . Nome . Nacionalidade . Idade . Estado civil . Filhos . Profissão . Cidade onde nasceu . Cidade onde mora . Língua materna . Outras línguas que fala . Por que estuda português </div>	<div style="border: 1px solid black; padding: 10px; width: fit-content;"> <p>1. _____ _____?</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>2. _____ _____?</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>3. _____ _____?</p> <p>_____</p> <p>_____</p> </div>
---	---

B) Imaginar que trabalha num restaurante. Observar as imagens e fazer perguntas aos clientes sobre as escolhas que têm ao dispor.

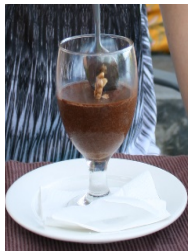
1.



Ex.: Prefere sumo de laranja ou sumo de ananás?

Prefiro sumo de laranja.

2.



_____?

Prefiro mousse de chocolate.

3.



_____?

Prefiro bolo de frutos vermelhos.

FIGURA 1: COMIDAS E BEBIDAS
 FONTE: AUTORIA PRÓPRIA (2008).

C) No mercado, em Timor-Leste... Imaginar que vai comprar bananas no mercado de Maliana. Fazer perguntas para as seguintes respostas. Pode simular o diálogo com o seu colega.⁹



FIGURA 2: NO MERCADO DE MALIANA (EM TIMOR-LESTE).
 FONTE: AUTORIA PRÓPRIA (2008).

1- Tem bananas _____?

- Sim, tenho.

2- Estas bananas são de Maliana ?

⁹ Tarefa realizada no âmbito de ensino da disciplina de Língua Portuguesa em Timor-Leste, distrito de Bobonaro.

- Não, são bananas de Bobonaro.

3- Quanto custam _____?

- Uhm...são muito baratas, 2 USD. (...)

- TAREFAS SUGERIDAS PARA OS NÍVEIS B1, B2, B2+ DO QECRL

A) Depois de submetida a candidatura, vamos agora preparar uma entrevista de emprego. Sigam as instruções e simulem a entrevista.

Aluno A (Entrevistador)	Aluno B (Entrevistado)
1- Cumprimenta. 2- Pergunta o nome. 3- Pergunta o motivo que levou à candidatura. 4- Pergunta sobre as habilitações académicas. 5- Pergunta quais as experiências de trabalho anteriores. 6- Pergunta sobre a disponibilidade para trabalhar dentro de poucos dias. 7- Agradece a presença do entrevistado. 8- Despede-se.	Responde aos comentários e perguntas do colega.

B) Construa perguntas para o *inquérito de satisfação* sobre o restaurante. Não se esqueça de abordar os seguintes tópicos:

Inquérito de Satisfação

- | | |
|------------------------------|-----------------------|
| . Nome | Ex: Como se chama? |
| . Comida | Ex: O que comeu? |
| . Qualidade da comida | Ex: Gostou da comida? |
| . Variedade da ementa | (...) |
| . Instalações do restaurante | |
| . Atendimento | |

C) Imagine a seguinte situação: está numa agência imobiliária para comprar uma casa. O vendedor mostra as diversas casas que estão no catálogo. Uma delas despertou a atenção. Faça perguntas ao vendedor sobre esta casa.



FIGURA 3: UMA VIVENDA
FONTE: AUTORIA PRÓPRIA (2008)

Perguntas possíveis:

- Quantos quartos tem a casa?
- Tem aquecimento central?
- Os vidros são duplos?
- De que ano é a casa?

D) Imagine que já está no local e vai comprar essa casa. Um aluno será o cliente e o outro o vendedor. Não se esqueça de completar as perguntas do diálogo!

Cliente: - Quanto é que esta casa custa?

Vendedor: - 400 000 euros. Não está cara, pois não?

Cliente: - Está a brincar, ___ não está ___ ?

Vendedor: - Está num terreno com 500 m²!

Cliente: - Uhm...isto aqui, é a varanda, _____?

Vendedor: - Sim! É grande, _____?

Cliente: - Pois, mas a casa é muito cara!

Vendedor: - O Senhor não está muito convencido, _____?

(...)

- TAREFAS SUGERIDAS PARA OS NÍVEIS C1 E C2 DO QECRL

A) Imagine a seguinte situação: dois colegas estão a falar sobre Timor-Leste e um deles acha que o outro já esteve nesse país, mas não tem certeza. Escreva a pergunta que poderia fazer ao/à colega para confirmar ou não a sua informação.

_____?

B) Imagine que dois amigos estão num local muito movimentado bebendo café. No meio da conversa um dos amigos diz que vai casar no dia 22 de maio, mas o outro amigo não consegue entender a data do casamento porque está muito barulho/ruído. Entretanto, ele baixa o volume da música porque também está muito alto. Escreva a pergunta que ele poderia ter feito ao colega para recuperar a informação que não ouviu.

_____?

5. CONCLUSÕES

Procurou-se, ao longo deste artigo, sistematizar diversos tipos de perguntas diretas em português europeu tendo em vista uma aplicação da linguística ao ensino de português como língua estrangeira e língua segunda. Tal como refere Rodrigues (1998, p. 35) “raramente as perguntas são formuladas com uma única finalidade: inseridas numa determinada interação verbal, traduzem uma visão complexa dessa situação (...).” É na situação concreta de uso da língua, mais particularmente no contexto do par pergunta-resposta, que nos deparamos, frequentemente, com situações próximas do *nonsense* em que as nossas expectativas são defraudadas,

conduzindo a uma reflexão profunda sobre as nossas perguntas. Veja-se o exemplo de uma pergunta (44) e da resposta (45) quando da ida ao mercado para comprar batatas em Timor-Leste:

(44) Tem batatas?

(45) Tem, mas não há.

Vejam-se, também, as situações em que se pretende a confirmação por parte do interlocutor de algo que já é dado como quase certo (46) e cuja resposta contraria a nossa expectativa (47):

(46) Não tem uma caneta, pois não?

(47) Sim¹⁰

Importa, pois, como já foi referido anteriormente, no domínio do ensino das perguntas a aprendentes de PLEPLS, não só dotar os aprendentes dos meios necessários que lhes permitam comunicar de forma eficaz, expondo-os aos “usos” preferenciais, no âmbito do português europeu, como também e sobretudo refletir sobre as intenções e escolhas linguísticas tendo em vista uma comunicação intercultural (MATOS, 2008). Para além das competências gerais individuais consagradas no QECRL (*saber, saber-fazer, saber-ser e saber-estar, saber-aprender*), é também necessário estimular uma outra competência: *saber-pensar*.

¹⁰ As situações elencadas ocorreram no contexto de ensino/aprendizagem de português LNM em Timor-Leste. No caso do exemplo “não tem uma caneta, pois não?” e cuja resposta foi “sim”, seria esperado que o falante respondesse “não, não tenho”. No entanto, a confusão parece advir da resposta breve “sim” e que no fundo significa “sim, não tenho”.

REFERÊNCIAS

- AUSTIN, John Langshaw. *How to do things with words*. Oxford: Clarendon Press, 1962.
- CAMPOS, Maria Henriqueta Costa; XAVIER, Maria Francisca. *Sintaxe e Semântica do Português*, Lisboa: Universidade Aberta, 1991.
- CONSELHO DA EUROPA. *Quadro europeu comum de referência para as línguas, aprendizagem, ensino, avaliação*. Lisboa: Edições ASA, 2001.
- GRAESSER *et al.* Question Asking and answering. In M. A. Gernsbacher (Ed.), *Handbook of Psycholinguistics*. San Diego: Academic Press 1994, p. 517-538.
- GROSSO, Maria, José. Língua segunda/ Língua estrangeira. In *Dicionário Temático da Lusofonia*. Lisboa: Texto Editores, 2005.
- LEIRIA, Isabel. Português língua segunda e língua estrangeira: investigação e ensino. In *Idiomático. Revista Digital de Didáctica de PLNM*, n.º 3. Centro Virtual Camões, 2004.
- MATEUS, Maria Helena Mira; BRITO, Ana Maria; DUARTE, Inês; FARIA, Isabel Hub;. *Gramática da Língua Portuguesa*. Lisboa: Editorial Caminho. 5.ª Edição, cap.12, secção 12.3, 2003.
- MATOS, Sérgio. A cultura pela língua: algumas reflexões sobre pragmática (inter)cultural e ensino-aprendizagem de língua não materna. In *O Fascínio da Linguagem. Homenagem a Fernanda Irene Fonseca*, Porto, Univ.do Porto: Faculdade de Letras, 2008, p. 391-406.
- RICHARDS, Jack C.; RODGERS, Theodore S. *Approaches and methods in language teaching*. New York: Cambridge University Press, 2001.
- RODRIGUES, Maria da Conceição Carapinha. A sequência discursiva pergunta-resposta. In FONSECA, J. (org.) *A organização e o funcionamento dos discursos: estudos sobre o português*. Porto: Porto Editora, 1998.
- SEARLE, John Rogers. *Speech Acts*. Cambridge: CUP, 1969.
- XAVIER, Maria Francisca; MATEUS, Maria Helena Mira (orgs.). (1991). *Dicionário de termos linguísticos*. Associação Portuguesa de Linguística e Instituto de Linguística Teórica e Computacional, Vol. I. Lisboa: Ed. Cosmos.

Recebido em 10/08/2019

Aceito 22/10/2019