

**LINGUÍSTICA DE *CORPUS* E DIÁLOGOS DE MATERIAIS DIDÁTICOS DE LÍNGUA  
ESPANHOLA: UMA ANÁLISE DO ATO DE FALA “DIRETIVOS” NO CONTEXTO DE  
ENCONTROS DE SERVIÇO**

***CORPUS LINGUISTICS AND DIALOGUES OF SPANISH LANGUAGE  
LEARNING MATERIALS: AN ANALYSIS OF THE DIRECTIVE SPEECH ACTS  
IN THE CONTEXT OF SERVICE ENCOUNTERS***

*Flávia Colen Meniconi<sup>1</sup>*

**RESUMO**

Este trabalho foi desenvolvido com a finalidade de comparar os atos de fala diretivos presentes nos diálogos de livros didáticos de língua espanhola adotados na Universidade Federal de Alagoas e no *corpus* oral espontâneo da Universidad Autónoma de Madrid. O objetivo do estudo foi analisar as diferenças linguísticas e discursivas presentes nas formulações dos diretivos de ambos os materiais e evidenciar os problemas relacionados à artificialidade dos diálogos criados para fins pedagógicos. Buscou-se, a partir dessa análise, justificar a precariedade no desenvolvimento da competência pragmática dos estudantes de espanhol como língua estrangeira influenciada, entre outros fatores, pela carência de materiais didáticos que apresentam mostras mais reais e espontâneas do idioma. Como resultados, o estudo evidenciou diferenças linguísticas entre os dois materiais analisados. Essas diferenças revelaram uma considerável distância entre a fala oral espontânea e dos diálogos criados em materiais didáticos de língua espanhola.

**Palavras-chave:** diretivos; materiais didáticos; corpus oral espontâneo

**ABSTRACT**

This paper was developed in order to compare the directive speech acts present in the dialogues of Spanish course books adopted by the Federal University of Alagoas and in the spontaneous oral corpus found in Universidad Autónoma de Madrid. The aim of this study was to analyze the linguistic and discursive differences in the formulations of directives in both materials and highlight problems related to the artificiality of the dialogues devised for educational purposes. From this analysis, it was attempted to justify the precarious conditions to develop pragmatic competence in students of Spanish as a foreign language which are influenced, among other factors, by the lack of teaching materials that present more realistic and spontaneous language samples. The results showed linguistic differences between the two materials under analysis. These differences revealed a considerable gap between spontaneous oral speech and dialogues designed in Spanish teaching materials.

**Keywords:** directives, teaching materials, spontaneous oral corpus

---

<sup>1</sup> Professora do Curso de Letras/Espanhol da Universidade Federal de Alagoas (UFAL). E-mail: [flavia.meniconi@fale.ufal.br](mailto:flavia.meniconi@fale.ufal.br)

## Introdução

A falta de espontaneidade nos diálogos dos materiais didáticos de língua espanhola é uma das principais queixas dos professores seguem os princípios da abordagem comunicativa. Uma análise mais profunda dos diálogos criados para fins didáticos permite-nos observar a existência de vários problemas, tais como: a carência de exemplos de enunciados apropriados às diferentes situações comunicativas, a falta de atividades que trabalhem com conteúdos pragmáticos e a ausência de fotos que possibilitem inferir informações sociolinguísticas relativas acerca dos participantes da interação comunicativa, tais como: idade, sexo e profissão. Acredito que este é um dos principais problemas que acabam por influenciar, boa parte dos professores, na opção pelo ensino das regras gramaticais, em detrimento do trabalho com exemplos da língua real e espontânea.

Segundo Silva (2017), a “ausência de textos autênticos no ensino de línguas estrangeiras pode trazer diferentes consequências para o aprendizado” (SILVA, 2017, p. 28). As autoras defendem ainda a necessidade da retomada do conceito de autenticidade de materiais, a fim de que situações comunicativas mais próximas da realidade dos alunos possam ser criadas em sala de aula. Essa seria uma maneira de propiciar o desenvolvimento da reflexão crítica dos aprendizes e seus contatos com diferentes discursos das comunidades da língua estrangeira (SILVA, 2017). Meniconi (2011, p.15) acrescenta que, como professores, sentimos muitas dificuldades em fornecer aos nossos alunos mostras reais da língua oral espontânea, pois a maior parte dos livros com os quais trabalhamos não apresenta exemplos de atos de fala variados e apropriados à diferentes contextos comunicativos.

De acordo com Betancourt (2012), uma saída para tais problemas é a elaboração de materiais didáticos que contribuam para o desenvolvimento da competência pragmática dos estudantes. Segundo o autor, os materiais didáticos de língua espanhola, de um modo geral, continuam focados no desenvolvimento da competência linguística e apresentam poucos exemplos de atividades que auxiliem os professores no trabalho com a pragmática.

Assim sendo, a importância deste estudo reside nas contribuições que pode apresentar à área da linguística de *corpus* e ao ensino da língua espanhola, no que diz respeito ao desenvolvimento da competência pragmática dos aprendizes. Ao propor a análise de diálogos de materiais didáticos, pretende-se evidenciar os problemas relacionados à artificialidade presente em enunciados elaborados para fins didáticos que, por sua vez, comprometem o desenvolvimento da competência comunicativa de professores e estudantes de idiomas, assunto que será discutido, a seguir, com mais profundidade.

## 1. Competência comunicativa e os livros didáticos de língua espanhola

O enfoque comunicativo defende a aprendizagem mais centrada na comunicação do que no simples conhecimento de estruturas gramaticais. Para tanto, é importante que, no ensino de línguas, sejam trabalhadas as seguintes subcompetências: 1) gramatical; 2) discursiva; 3) estratégica e 4) sociolinguística (Canale e Swain, 1980).

Entretanto, Bardovi-Harlig e Dornyei (1998) ressaltam que os aprendizes de línguas estrangeiras (LEs), frequentemente, desenvolvem a competência gramatical na ausência da competência pragmática. Muitas vezes, o que se nota é um desequilíbrio entre o conhecimento gramatical da LE e o conhecimento pragmático dos estudantes, no que diz respeito à adequação da fala ao contexto social. De acordo com Oliveira, Carneiro e Azevedo (2016, p. 444), a aprendizagem gramatical é necessária para a aquisição de uma língua. Porém, os autores argumentam que é importante que as regras da língua sejam aprendidas em interação com seus aspectos pragmáticos, pois “do contrário, os aprendizes podem se tornar falantes pouco proficientes, produtores de enunciados pouco naturais e restritos do ponto de vista pragmático” (OLIVEIRA; CARNEIRO; AZEVEDO, 2016, p.444).

Acredito que, se os diálogos dos materiais didáticos fossem elaborados a partir de mostras reais e espontâneas da língua, possivelmente, não haveria tanta distância entre o que se ensina e o que, de fato, representa a realidade. Com base nesses argumentos, este trabalho pretende evidenciar a importância da utilização de bancos de dados de *corpus* oral espontâneo para a elaboração de diálogos para fins didáticos.

## 2. Os bancos de dados de *corpus* e os livros didáticos

Antes de discorrer sobre a relevância do uso da linguística de *corpus* para a elaboração de atividades e materiais didáticos de línguas estrangeiras, faz-se necessário explicar o que vem a ser linguística de *corpus*. Segundo Beber Sardinha (2004),

A Linguística de *Corpus* ocupa-se da coleta e da exploração de *corpora*, ou conjuntos de dados linguísticos textuais coletados criteriosamente, com o propósito de servirem para a pesquisa de uma língua ou variedade linguística. Como tal, dedica-se à exploração da linguagem por meio de evidências empíricas, extraídas por computador (BEBER SARDINHA, 2004, p.3).

Assunção e Araújo (2019) acrescentam que, mais do que coletar e armazenar dados de uma língua, “o linguista de corpus pretende encontrar estruturas e padrões nos dados, no discurso, no corpus” (ASSUNÇÃO; ARAÚJO, 2019, p. 279). As autoras esclarecem que “as vantagens da utilização de *corpora* no processo de ensino/aprendizagem de uma língua residem na possibilidade

que o principiante tem de aceder a um manancial muito amplo de exemplos de uso real da língua.” (ASSUNÇÃO; ARAÚJO, 2019, p. 285).

Na concepção de Biber (1998, p. 25), a utilização de dados autênticos nas pesquisas, além de trazer evidências importantes sobre o uso da língua em ambiente espontâneo, pode permitir o desenvolvimento de materiais mais adequados. Para Tribble (1997, p. 01), é possível utilizar dados de *corpus* no processo de ensino e aprendizagem de línguas, mesmo que o material não esteja totalmente estabilizado como recurso. O autor explica ainda que um *corpus* dirigido a objetivos educacionais não precisa ser o mais moderno ou com maior recurso. Mesmo pequeno e produzido informalmente, pode ser útil no processo de ensino e aprendizagem de línguas. Segundo o autor, os “exercícios baseados em *corpus* são úteis porque favorecem a aprendizagem através da descoberta” (TRIBBLE, 1997, p. 01, tradução minha).<sup>2</sup>

Ainda no que se refere ao emprego dos estudos de corpora no processo de ensino e aprendizagem de línguas, Tribble (1997, p. 02) salienta que o material tem contribuído amplamente para o desenvolvimento de novas gramáticas e dicionários de inglês, porém não têm sido facilmente avaliado ou usado pelos professores de línguas.

A presença de conteúdos provenientes de bancos de dados de língua oral nos materiais didáticos destinados ao ensino de língua espanhola é praticamente inexistente. Este trabalho, portanto, pode contribuir para a área de linguística de *corpus* e sua aplicabilidade no ensino da língua espanhola, a partir da apresentação de resultados provenientes da análise comparativa entre diálogos de materiais didáticos e *corpus* oral de língua espanhola.

A seguir, serão apresentadas as teorias relativas aos atos de fala e as regras linguísticas que contribuíram para o aprofundamento da análise dos dados do estudo em questão.

### 3. Os atos de fala e as regras linguísticas

Segundo Blum- Kulka, House e Kasper (1989, p. 1), “os atos de fala têm sido apresentados por alguns (AUSTIN, 1962; SEARLE, 1969, 1975) como sendo regidos por princípios universais pragmáticos, e defendido por outros por variar na conceitualização e verbalização em diferentes culturas e línguas”<sup>3</sup> (GREEN, 1975; WIERZBICKA, 1985, tradução minha).

<sup>2</sup> Texto original em inglês: “*corpus-based exercises are useful because they favour learning by Discovery.*”

<sup>3</sup> Texto original no inglês: “*Speech acts have been claimed by some (Austin, 1962; Searle, 1969, 1975) to operate by universal pragmatic principles, and claimed by others to vary in conceptualization and verbalization across cultures and languages.*”

De acordo com Austin (1962), nem todas essas sentenças são afirmações e há também as sentenças interrogativas e exclamativas que expressam ordem, comando ou concessões. “Os enunciados não descrevem ou informam ou constatam nada, não são verdadeiros ou falsos; o enunciado de uma sentença ou é a execução de uma ação, ou é uma parte dessa execução”<sup>4</sup> (AUSTIN, 1962, p. 05, tradução minha).

Searle (1971), na mesma linha de investigação iniciada por Austin, também reconhece que a teoria da linguagem forma parte de uma teoria geral da ação. Segundo Escandel-Vidal (1996, p. 62), um aspecto que não estava presente em Austin, pelo menos de maneira tão nítida, é a ideia de que toda atividade linguística é convencional, e não só certos tipos de atos ritualizados. Para Searle (1981), “falar uma língua é adotar uma forma de comportamento regido por regras. De um modo mais conciso, falar é executar atos de acordo com certas regras”<sup>5</sup> (SEARLE, 1981, p. 33, tradução minha).

Searle (1976), então, revisa a taxonomia de Austin (1962) e apresenta uma taxonomia alternativa, distinguindo cinco tipos de atos de fala: 1) expressivos, cujo objetivo é expressar o estado psicológico do falante, numa condição de sinceridade (agradecer, expressar condolências, parabenizar); 2) declarativos com um conteúdo proposicional, que corresponde com a realidade (“Eu declaro: você está desempregado.”); 3) promissivos, cujo objetivo é desempenhar a função de comprometer o falante a executar alguma ação futura (prometer, oferecer); 4) assertivos, ato em que o falante se compromete com a verdade expressa na proposição (afirmar, informar, concluir, concordar) e 5) diretivos, atos cujo objetivo é levar o ouvinte a fazer algo (pedir, comandar, ordenar, proibir ou sugerir).

Dentre os cinco tipos de atos de fala descritos por Searle, esta pesquisa investigou o ato de fala “diretivos”. Como definido acima, esta classe envolve uma ampla gama de atos de fala (ordens, pedidos, comandos, proibições, sugestões) que, por sua vez, varia de acordo com o grau de imposição para o ouvinte. No caso deste estudo, a escolha pela nomenclatura “diretivos”, ao invés de “pedidos”, justifica-se pelo fato de haver “uma ausência de um consenso entre os teóricos da área quanto às características delimitadoras de pedidos e ordens” (AGUIAR, 2002, p.20).

#### 4. O Ato de Fala “Diretivos” e o contexto de encontro de serviços

Segundo Brown e Levinson (1978), os pedidos são por definição atos de ameaça à face. Ao fazer um pedido, o falante vai de encontro à reivindicação do ouvinte de liberdade de ação e de desejo de não imposição. As várias possibilidades de realização de pedidos diretos e/ou indiretos disponíveis aos falantes de todas as línguas são, provavelmente, socialmente motivadas pela necessidade de

4 Texto original no inglês: “They do not “describe” or “report” or constatae anything at all, are not “true or false; and the uttering of the sentence is, or is a part of, the doing of an action.”

5 Texto original no inglês: “to say something is to do something; or in which by saying or in saying something we are doing something.”

minimizar a imposição envolvida no ato em si. De acordo com Gomes da Silva, Carnaval e Moraes (2020, p.328), enquanto o pedido apresenta certo grau de polidez, na súplica, há a prevalência de um modo que implica uma posição hierarquicamente inferior, subalterna.

No que diz respeito ao estudo em questão, analisou-se o ato de fala pedidos, aqui tratados como “diretivos”, considerando-se também os elementos linguísticos que os acompanhavam, tais como: as estruturas de polidez, as locuções verbais, marcas de formalidade e informalidade, entre outros. Para tanto, foram extraídas formulações de diretivos, do contexto de encontros de serviço, em dois diferentes materiais: livros didáticos de língua espanhola e *corpus* oral da Universidad Autónoma de Madrid. Para melhor compreender as características desse contexto, faz-se necessário apresentar a conceitualização de encontros de serviço. Segundo Merrit (1976),

uma instância de interação face-a-face entre um atendente, que é encarregado oficialmente de uma área de serviço, e um cliente, que está presente em uma área de serviço, sendo essa interação orientada para a satisfação do suposto desejo do cliente por algum serviço. Um encontro de serviço típico é aquele em que um consumidor compra algo em uma loja. A transação ou troca de dinheiro e mercadorias realiza-se através da interação entre cliente e atendente. Se o cliente entra em uma loja ou área de serviço para comprar algo que a loja não vende, ou escolhe não comprar algo que a loja vende, a interação entre cliente e atendente também é um encontro de serviço. Portanto, a unidade de interação que eu denomino de encontro de serviço, equivale basicamente a um encontro que é, em certo sentido, oficialmente orientado para a transação de serviço, sendo ou não essa transação realmente consumada<sup>6</sup> (MERRIT, 1976, p. 321, tradução minha).

Os diálogos provenientes do contexto de encontros de serviço, coletados nesse estudo, apresentam a característica de interação entre vendedor e cliente, pautada nos objetivos de obter e/ou oferecer informações diversificadas acerca de um ou mais produtos, solicitar e/ou oferecer informações acerca da existência ou não de diferentes mercadorias, negociar as especificidades de itens comerciais (cor, tamanho, preço), entre outros.

## 5. A coleta de dados

A coleta de dados foi realizada em dois tipos de corpora: a) *corpus* de língua oral espanhola da Universidade Autónoma de Madrid, para coleta de enunciados de diretivos presentes em diálogos

<sup>6</sup> Texto original no inglês: “*an instance of face-to-face interaction between a server who is “officially posted” in some service area and a customer who is present in that service area, that interaction being oriented to the satisfaction of the customer’s presumed desire for some service and the server’s obligation to provide that service. A typical service encounter is one in which a customer buys something at a store. The transaction or exchange of money and goods is carried out through the interaction of server and customer. If a customer comes into a store or service area to buy something that the store does not sell, or chooses not to buy something that the store does sell, that interaction that I call a service encounter is roughly equivalent to an encounter that is in some sense “officially” oriented toward the transaction of service, whether or not such a transaction is actually consummated.*”

espontâneos; b) *corpus* escrito de 6 volumes de 2 livros didáticos (*Nuevo Ven* 1, 2 e 3 e *Gente-Nueva Edición* 1, 2 e 3) e seus respectivos CDs.<sup>7</sup> A escolha destes livros justifica-se pelo fato de se constituírem como exemplos de materiais didáticos utilizados no curso de Letras/Espanhol da Universidade Federal de Alagoas, onde atuo como docente. Busquei, com esta combinação de coleta, estabelecer uma análise comparativa entre as formulações espontâneas de diretivos e as ocorrências do mesmo ato de fala nos livros didáticos, considerando-se as similaridades e diferenças discursivas, como foi ressaltado anteriormente.

O “*corpus oral de referencia de la lengua española contemporánea*” da Universidad Autónoma de Madrid foi desenvolvido por um grupo de seis pesquisadores, sob a direção de Francisco A. Marcos Marín<sup>8</sup>, entre janeiro de 1991 e fevereiro de 1992. Ele contém um total estimado de 1.100.000 palavras de registros sonoros de diferentes gêneros textuais, abrangendo desde os diálogos provenientes de conversações até exemplos de textos orais oriundos de eventos acadêmicos, tais como palestras, conferências e aulas. Este *corpus* foi organizado de acordo com alguns requisitos e dentro de um grupo de frequências de gêneros textuais, previamente determinado. A equipe responsável pela coleta do *corpus* oral considerou seis critérios para definir os textos que se integrariam a base de dados: 1- oralidade; 2- espontaneidade; 3- adequação; 4- representatividade; 5- autenticidade; 6- padrão.

No que diz respeito às convenções adotadas para a transcrição dos textos, os pesquisadores responsáveis pela coleta deste *corpus* se basearam nas normas da TEI (*Text Encoding Initiative*) e em suas capacidades como linguistas para marcar algumas características da linguagem falada, tais como: pronúncia, sons fáticos, barulhos e simultaneidade.

Segundo Marcos Marín (1992, p.14), captar a espontaneidade é uma das principais dificuldades que representa o trabalho com o *corpus* oral. Na concepção do autor, nos textos orais espontâneos, “é comum encontrar palavras na ordem distinta da norma; repetições, cortes bruscos dentro do ato comunicativo... e, claro, cortes de palavras, palavras inventadas, ininteligíveis” (MARCOS MARÍN, 1992, p.14, tradução minha).<sup>9</sup> Assim, portanto, transcrever todas estas características da linguagem

7 Hoje, encontramos edições mais atualizadas do material didático *Gente*. Entretanto, este estudo analisou os livros da coleção anterior (2008), pois, apesar de desatualizados, ainda são amplamente utilizados, mesmo que de forma fragmentada (exemplos de diálogos e exercícios extraídos dos materiais), tanto no curso de Letras/Espanhol da FALE/UFAL, quanto em projetos de extensão de ensino-aprendizagem de língua espanhola, onde atuo como coordenadora.

8 Francisco Marín é coordenador do *corpus* de referência de língua espanhola contemporânea da Argentina e do Chile e do *corpus* oral de espanhol do Centro-Peninsular.

9 Texto original no espanhol: “*Los hablantes no se sujetan a ningún tipo de regla estilística, retórica, ni siquiera gramatical... (...) es frecuente encontrar palabras en orden distinto del norma.; repeticiones, cortes bruscos dentro del acto comunicativo... y, por supuesto, cortes de palabras, palabras inventadas, ininteligibles.*”

espontânea exige um esforço do pesquisador de entender e registrar o diálogo como ele ocorreu, sendo, sem dúvida uma tarefa complexa.

Nesse sentido, o cuidado depositado no trabalho de transcrições dos textos orais, a fim de captar, de forma fidedigna, a espontaneidade da linguagem oral espontânea, torna o corpus oral da Universidad Autónoma de Madrid, confiável para o desenvolvimento deste estudo.

A seguir, será apresentada a metodologia utilizada para a identificação e classificação dos dados coletados e, posteriormente, a análise desenvolvida a partir da comparação entre as formulações espontâneas e os enunciados elaborados para fins didáticos.

## 6. Metodologia de identificação e classificação dos dados

A coleta de enunciados de diretivos, provenientes do contexto de encontro de serviços, foi realizada no material que compõe *corpus* oral espontâneo da Universidad Autónoma de Madrid e em 6 volumes de 2 diferentes livros didáticos: Nuevo Ven 1, 2 e 3; Gente 1, 2, 3 (Nueva Edición), conforme ressaltado anteriormente. A opção pelo trabalho com enunciados de diretivos presentes no banco de dados de corpora em espanhol justifica-se pela facilidade de obtenção de uma grande amostragem de diferentes enunciados representativos da fala espontânea, que são armazenados neste sistema.

O *corpus* da Universidad Autónoma de Madrid é composto por dados provenientes dos contextos do espanhol da Espanha, do Chile e da Argentina. A preferência pelo trabalho com o *corpus* espanhol, em detrimento ao do argentino e do chileno, ocorreu pelo fato de os livros didáticos adotados pela Universidad Federal de Alagoas, objetos de análise deste estudo, terem sido produzidos na Espanha. A hipótese de que possa haver diferenças discursivas na construção de enunciados de pedidos na Espanha e nos demais países hispano-americanos, justifica também esta opção.

Após a obtenção dos materiais necessários para o trabalho, deu-se início à coleta inicial dos dados. Como ponto de partida, foram extraídos diálogos, do *corpus* oral espontâneo e dos materiais didáticos, de vários contextos de encontro de serviço – bares, restaurantes, supermercados, lojas, bancas e pedidos ao telefone.

Quanto ao banco de dados orais, fez-se necessário consultar aproximadamente 500 diálogos que estavam disponíveis no sistema. Isto devido ao fato de que, embora houvesse siglas de identificação para os tipos de textos (ADM- administrativo (gravações em colégios eleitorais em um dia de eleições; conversas em uma tesouraria de segurança nacional; conversa telefônica em uma empresa; conversa em uma delegacia) / CIE- científicos (debates, conferências, palestras) / CON- conversacionais e familiares (conversas familiares durante o café da manhã, durante o almoço, em

lojas, supermercado, entre amigos na rua), entre outros, nenhuma das siglas presentes no *corpus* espontâneo consultado correspondia, diretamente, ao contexto de “encontro de serviço” (restaurante, bar, lojas, supermercados, mercados, entre outros), o que tornou necessária a consulta de todo o material coletado.

Nos materiais didáticos foram coletados 40 enunciados de diretivos, em 19 diálogos. Já no *corpus* oral espontâneo foram extraídas 47 ocorrências, em apenas quatro diálogos. É importante ressaltar que essa discrepância entre o número de diálogos coletados nos livros didáticos e no *corpus* oral espontâneo é resultante do número de palavras presentes nos textos de cada material. Enquanto o *corpus* oral espontâneo reúne, em seus diálogos, um total de 3.777 palavras, os diálogos dos livros didáticos trazem apenas 812 palavras, já que, proporcionalmente, são muito menores que os diálogos espontâneos.

Em seguida, após o trabalho de identificação de diálogos em contextos de encontros de serviço similares nos materiais didáticos e no *corpus* oral espontâneo, partiu-se para a classificação dos diretivos coletados. Para tanto, foi seguido o modelo de diretivos utilizado por Aguiar (2002, p. 57)<sup>10</sup>:

- a) Diretivo de conteúdo proposicional: o falante se refere à realização de ato demandado, sendo que o agente, a ação e, às vezes, o beneficiário são explicitados. Ex: “ce vê o carimbo pra mim”;
- b) Diretivo elíptico: o falante expressa diretamente o objeto ou o serviço demandado, não explicitando o verbo que o antecede. Ex: “envelope”.
- c) Diretivo de ação própria: o falante descola a ação para si, investindo-se da condição de agente. Ex: “eu vim buscá minha carteira (carteira de biblioteca)”;
- d) Diretivo de sinceridade: o falante expressa seu desejo ou necessidade. Ex: “eu queria vê uma esferográfica”.
- e) Diretivo de permissão: o falante pede permissão para fazer algo que depende de uma ação do ouvinte. Ex: “deixa eu vê um trinta e seis (número de sapato)”.
- f) Diretivo preparatório: o falante se refere a uma condição que o ouvinte precisa satisfazer para realizar o ato. Ex: “Cê tem papel gramatura noventa”;
- g) Diretivo de terceira voz: o falante transfere para uma terceira pessoa a responsabilidade da demanda. Ex: “ele pediu pra você dá uma olhada nele (alicate amolado)”.
- h) Diretivo de razão: o falante expõe as razões para a realização do ato desejado. Ex: “elas num tão abrindo (cópias da chave)”;
- i) Diretivo de posse: o falante caracteriza o objeto solicitado como seu. Ex: “a minha é a da moto. (chave encomendada)”;
- j) Diretivo situacional: o falante pergunta por uma situação necessária para a realização do ato demandado. Ex: “os professores da pós (+) de ensino já entregaram as notas (AGUIAR, 2002, p. 57).

10 Embora o *corpus* coletado Aguiar (2002) seja referente ao espanhol da Argentina, a classificação dos diretivos criada pela pesquisadora foi utilizada neste trabalho por dois motivos: 1- pela presença de exemplos similares aos diretivos argentinos, localizados no *corpus* oral espanhol da Universidad Autónoma de Madrid e nos materiais didáticos consultados; 2- pelo fato de não haver encontrado outra classificação de diretivos em pesquisas envolvendo dados orais espontâneos e materiais didáticos de língua espanhola.

Entretanto, das dez classes de diretivos elaboradas pela autora, apenas cinco estiveram presentes nos diretivos coletados nos corpora aqui analisados, sendo elas: a) diretivos preparatórios; b) diretivos elípticos; c) diretivos de conteúdo proposicional (diretivos imperativos); d) diretivos de permissão; e) diretivos de sinceridade.

Os diretivos preparatórios foram divididos em três subclasses: a) diretivos preparatórios estruturados com o verbo *tener*; b) diretivos preparatórios estruturados com o verbo *poder* e c) diretivos preparatórios como pedido de informações quanto a preços. Esta divisão foi realizada para facilitar o trabalho de análise de dados, considerando-se as especificidades linguísticas de cada uma das três classes.

Após a classificação dos diretivos coletados dos materiais didáticos e do *corpus* oral espontâneo nas cinco classes acima referidas, partiu-se para a análise qualitativa discursiva gramatical. Nesta, primeiramente, cada formulação de classes de diretivos foi analisada separadamente, em ambos os materiais. Posteriormente, deu-se seguimento à análise estrutural comparativa entre as ocorrências, com o intuito de verificar as diferenças e similaridades estruturais nas formulações dos enunciados em ambos os corpora.

## 7. Análise de dados

A seguir apresento a análise qualitativa dos exemplos de diretivos em espanhol coletados no *corpus* oral espontâneo da Universidad Autónoma de Madrid e em materiais didáticos. As análises serão expostas a partir da apresentação de uma tabela que sintetiza as informações provenientes dos dados coletados.

Tabela 1 - Diretivos dos materiais didáticos e do *corpus* oral espontâneo

Materiais didáticos			Corpus oral Espontâneo
Diretivos	Livro Gente (nueva edición)	Livro Nuevo Ven	Exemplos de diretivos
1- D. P. “poder”		1-“Ya, pero yo quería probarlo. ¿Podría sacarlo?”	1-“Mire, yo vengo a ver si pueden... me pueden decir qué le pasa a esto. Esta cámara es muy antigua... 2-Por favor le podrían dar algún tipo de prioridad y estar esta semana? Es que claro, yo lo traje con tiempo porque para mí es urgente usarlo esta Semana Santa Y no me puedes...”
2- D. P. “tener”	1-¿Tiene pilas?		1-“¿tienes más variedades de dibujos? 2- Almohadones, tenéis?” 3-“No tienen almohadones?”

3-D. P de pedidos de informações quanto a preços	<p>1-¿cuánto vale esta? 2- ¿y cuánto valen? 3- ¿Cuánto valen estas? 4- ¿Cuánto vale este? 2- ¿Qué precio tienen? 3- Sí, me llevo esta cafetera. ¿Podría cobrarme? 4-¿Me puede decir el precio de este abrigo? 5-Nada más, gracias. ¿Me dice cuánto es? 6-¿Qué precio tiene las de cuadros más pequeños? 7-¿Cuánto cuestan las bandejas? 8- No, ya está. ¿cuánto es todo? 8-“¿Qué precio tiene este bolso?”</p>	<p>1-Me quedan bien. Me los llevo. ¿Qué precio tienen? 2-¿Me puede decir el precio de este abrigo? 3- Nada más, gracias. ¿Me dice cuánto es? 4-¿Qué precio tiene la de cuadros más pequeños? 5- ¿Estos de cerámica son muy caros? 6- ¿Cuánto cuestan las bandejas? 7- Sí, es verdad, ¿qué precio tiene este bolso?</p>	<p>1-“¡Ah! Muy bonita. <i>Qué precio tiene ésta?</i>” 2- No, ésta es muy bonita. <i>Y el precio de ésta?</i> 3- <i>También es muy bonita, me dice también el precio &lt;risas&gt;</i> 4-¡Ah! Ésta es muy bonita. <i>Qué precio tiene ésta?</i> 5- <i>Éste qué precio tiene?</i> 6-¿Qué precio tiene este vestido? 7- <i>Pero es muy bonito realmente. Qué precio tiene este vestido?</i> 8- <i>A cómo están los puerros?</i> 9- <i>Eso cuánto pue&lt;palabra cortada&gt; puede costarme?</i></p>
4- Elípticos	<p>1-¿Y un perfume? 2-“Pues venga, sí, quesadillas.” 3-“Sí, sí, quesadillas.” 4-“Ya, no. El muelle, mejor.” 5-“Sí, ese. 200 gramos.” 6-“Algún sujetador o una braga de color...” 7-“Y la braga amarilla también.”</p>	<p>1-“Pues, no sé... la 44 ó 46, creo.” 2-“Estos azules están bien.” 3-“Y éste de cristal, ¿Qué tal?” 4-“Pues, no sé, algo para la cocina, una batidora nueva o una plancha moderna.”</p>	<p>1- Vamos a ver, y conjuntos? 2- Vamos a ver, de vestir, más de vestir 3- &lt;fático+dúvida&gt; éste &lt;fático&gt;=&lt;dúvida&gt;, es que detrás...- &lt;simultáneo&gt; (...) Este 4- Este..., este 5- Algo más fina, sí 6- Más fina, sí. (Mais fina, sim) 7- Las dos azules o las dos salmón 8- Lo de dentro, la almohada... 9- De esos &lt;simultáneo&gt; para freír, de los pequeños 10- Médio. &lt;silencio&gt; 11- Y a mí un puerro y &lt;initeligible&gt; 12- Pues, un kilo... 13- más pequenitos &lt;vacilación&gt; este...ese...ese es inmenso. 14- Un kilo de mandarinas 15- Una botella de vino... caja de galletas... dos cajas de leche... 16- Mandarinas... &lt;silencio&gt; zanahorias... patatas... y nada más</p>
5- Permissão	<p>1-“¿Me lo puede poner en una bolsita?”</p>	<p>1-“¿Me los puedo probar?” 2-“¿Puedo probarme estas faldas?” 3-“¿Me lo puedo probar?”</p>	<p>1-“Me permite um momentito la blusa?” 2-“... Se lo podíamos dej&lt;palabra cortada&gt; Lo dejamos aqui um momento”</p>
6- Imperativos	<p>1-“Pues, póngame dos kilos. 2-“Sí, deme un paquete de azúcar y 200 gramos de ese jamón.”</p>	<p>1-“Pues, póngame este...” 2- “Nos trae un arroz con leche y un helado, por favor.”</p>	<p>1-Déme médio de pimientos 2- Déme... un puerro, que sea Bueno. 3- Sí, pero no lê &lt;vacilación&gt; corte el rabo. 4- Y... póngame mandarinas .. Póngame médio, pero... como... como... uste&lt;(d)&gt; sabe como me gusta a mí/ Mañana llamo a ver qué ocurre, 5- pero por favor intentadlo porque... &lt;simultáneo&gt; es que lo necesito...</p>

7- Sinceridade	1-A ver, quería estos.	1-“Quería un jarrón para regalar”. 2- ¿Quería ver se tenéis algo para el día de la madre? “Sí, De primero, queríamos una ensalada mediterránea y un gazpacho andaluz. De segundo, una merluza a la romana y unas chuletas de cordero.” 2- “De beber queríamos una botella de agua. 3-“Quería unos pantalones.” 4-Perdone, quería un kilo de tomates para ensalada y una bolsa de naranjas, por favor. 5-Quería una camisa, por favor. 6-Me gustan mucho las camisas de cuadros. 7-“Quería un jarrón para regalar.” 8-“Quería ver si tenéis algo para el día de la madre.” 9-“Quería unas zapatillas jaguar de las de suela adaptable.” 10-“Hola, aquí traigo este juego de ordenador. Quería devolverlo.” 11-“Es que me gustaría verlo funcionar. No sé si le gustará a mi hija.” 12- Buenas Tardes. Quería unas zapatillas de deporte jaguar, de estas modernas con suela adaptable.	1-“Quería ver que tenía de faldas... largas principalmente.” 2-“No, eso ya me da igual, me interesa que sea bonito.” 3-“Quiero saber... ver modelos por ahora vestidos, me interesaría ver entonces ya que no hay conjuntos.”
----------------	------------------------	--	---

Fonte: elaboração própria

Conforme pode ser observado na tabela, os diretivos apresentam diferenças estruturais entre as ocorrências do *corpus* oral espontâneo e dos materiais didáticos. A seguir, apresento a análise linguística comparativa destes diretivos, nos dois materiais analisados.

### 7.1 Os diretivos preparatórios

Nos pedidos caracterizados como diretivos preparatórios, o falante prepara o ouvinte para realizar uma ação por meio de uma pergunta ou explicação, por exemplo: “tem cordas para violão?”. De acordo com Melo e Bodolay (2017, p.85), “a condição preparatória é responsável pelo que o locutor subentende ao executar um ato”. As autoras ainda esclarecem que “no ato de pedir, o locutor pensa que ouvinte pode realizar a ação solicitada, em contra partida no ato de ordem é necessário a relação hierárquica de autoridade para o que o ato se concretize com sucesso” (MELO; BODOLAY, 2017, p. 85).

No que diz respeito ao estudo em questão, foi observado que os diretivos preparatórios estruturados com o verbo *poder*, do *corpus* oral espontâneo, apresentaram estruturas mais diversificadas que os dos materiais didáticos. Nos primeiros, apenas um, dos sete exemplos de diretivos extraídos do *corpus* (“*le podrían dar algún tipo de prioridad y estar esta semana? Es que claro, yo lo traje con tiempo porque para mí es urgente usarlo esta Semana Santa Y no me puedes...*”), assemelhou-se ao único diretivo localizado nos materiais didáticos consultados (“*Ya, pero yo quería probarlo. ¿Podría*

*sacarlo?*”). Nos diretivos coletados no *corpus*, verificou-se a presença de adjuntos do ato de “razão” (“*Mire, yo vengo a ver si pueden... me pueden decir qué le pasa a esto*”) e de obtenção de um comprometimento (“...*le podrían dar algún tipo de prioridad y estar esta semana? Es que claro, yo lo traje con tiempo porque para mí es urgente usarlo esta Semana Santa Y no me puedes...*”) nos enunciados formulados.

Ainda no que diz respeito aos diretivos preparatórios formulados com o verbo poder, foram localizados elementos linguísticos em suas estruturas que marcaram importantes diferenças entre os dados coletados nos materiais didáticos e no corpus oral espontâneo: os adjuntos do ato de obtenção de comprometimento e o uso verbo poder na forma condicional.

Em relação aos adjuntos do ato de obtenção de comprometimento, verificou-se a presença da expressão de polidez “por favor” no enunciado que compõe o diretivo (*Por favor, ¿le podrían dar algún tipo de prioridad y estar esta semana? Es que claro, yo lo traje con tiempo porque para mí es urgente usarlo esta Semana Santa Y no me puedes...*). No diálogo do material didático, entretanto, este tipo de adjunto não foi localizado, talvez pelo tipo de diretivo proferido pela cliente que, por sua vez, não exigia nenhum tipo de negociação comunicativa mais complexa, tal como uma urgência em relação a obtenção de um serviço acerca do produto adquirido.

Quanto ao uso do verbo poder na forma condicional, o corpus oral apresentou um exemplo de diretivo preparatório que expressasse uma tentativa de obtenção de um comprometimento por parte do interlocutor (-“*Mire, yo vengo a ver si pueden... me pueden decir qué le pasa a esto. Esta cámara es muy antigua y bueno...*”). Nesse diretivo, verificou-se que a forma condicional do verbo poder (“*si pueden*”) foi utilizada com o objetivo de suavizar o ato de fala.

Sobre a preferência pelo uso do condicional em pedidos, salienta Koike (1989, p.193) que, nas línguas portuguesa, espanhola, francesa e inglesa essa escolha acontece devido ao fato de este tempo verbal estar longe do centro dêitico, ou seja, do momento presente da fala do emissor, oferecendo ao receptor, opções de reações. A referência dêitica do condicional carrega em si a expressão de polidez e de não imposição. Assim sendo, no enunciado formulado com o elemento condicional, observou-se que, ao solicitar uma prioridade em relação ao serviço demandado, o cliente pôde ter se sentido constrangido e, ao mesmo tempo, considerado que seu pedido tivesse causado certo incômodo ao vendedor. Deste modo, é possível concluir que a opção pelo uso do elemento condicional, no diretivo formulado, representou uma tentativa de suavizar a imposição envolvida no ato de fala e, concomitantemente, o esforço de respeitar a face negativa do vendedor, ou seja, sua liberdade de

reação acerca do serviço demandado.

No seguinte enunciado coletado no corpus espontâneo (“*Y no me puedes? Por ejemplo, yo vengo ¿no? y me decís lo que hay y me dais el pre<palabra cortada> presupuesto que va a ser, para yo saber cuánto dinero me va a costar antes de arreglarlo*”), foi verificado que o cliente também manifestou o desejo em relação à ação de comprometimento do vendedor (um orçamento antes de fazer o serviço). Entretanto, o pedido por este tipo de serviço pareceu ser menos constrangedor e impositivo do que o primeiro (Pero... una cosa que es que... *por favor ¿le podrían dar algún tipo de prioridad y estar esta semana?*). Talvez, por este motivo, o verbo *poder*, no presente do indicativo, tenha sido usado no lugar da forma condicional. Além disso, constatou-se ainda que o uso do questionamento no diretivo formulado contribuiu para a suavização da imposição do pedido (“*Y no me puedes? Por ejemplo, yo vengo ¿no?*”). Sobre o uso da forma condicional em perguntas formuladas com o verbo *poder*, Matte Bon (1999, p. 314) esclarece que

usa-se as perguntas na forma condicional e perguntas com “poder” no condicional para se mostrar mais amável com o destinatário da mensagem, especialmente quando o enunciador se sente incomodado por ter que pedir algo, ou quando acredita que o que pede poderia ser desagradável para o seu interlocutor. O uso do condicional constitui, pois, algo próximo de uma maneira de pedir desculpas ao destinatário da mensagem pelo incômodo que lhe pode estar ocasionando. (MATTE BON, 1999, p. 314) <sup>11</sup>

Assim, portanto, acredita-se que o diretivo formulado com o verbo “poder”, no questionamento lançado ao vendedor, expressa não somente a característica impositiva do ato de fala, mas também a manifestação de uma desculpa em relação à solicitação realizada pelo cliente.

No que diz respeito aos materiais didáticos analisados, foi localizada apenas uma formulação de diretivo estruturado com o verbo *poder* (“*Ya, pero yo quería probarlo. ¿Podría sacarlo?*”). Tal como no banco de dados orais, verificou-se que o diretivo do material didático também apresentou o verbo *poder*, na forma condicional, acompanhado de um adjunto do ato. Possivelmente, tais elementos foram utilizados com a finalidade de suavizar a natureza impositiva do ato.

Em uma pesquisa similar desenvolvida em 2003, também foram localizados exemplos de diretivos preparatórios com o verbo *poder* na forma condicional, nos materiais didáticos consultados na época. Entretanto, estes diretivos não apresentavam adjuntos do ato, como no exemplo anteriormente citado

<sup>11</sup> - Texto original no espanhol: “se usan las preguntas en condicional y las preguntas con poder en condicional para mostrarse más amable con el destinatario del mensaje, especialmente cuando el anunciador se siente incómodo por tener que pedir algo, o cuando cree que lo que pide podría resultar desagradable para su interlocutor. El uso del condicional constituye, pues, algo próximo a una manera de pedir disculpas al destinatario del mensaje por la molestia que se le puede estar ocasionando.”

(MENICONI, 2003). Este fator pode representar um avanço em relação à formulação de diretivos para diálogos criados com fins didáticos.

No que diz respeito aos diretivos preparatórios estruturados com o verbo “*tener*”, foram extraídos enunciados do corpus oral espontâneo, contendo as seguintes estruturas: 1- verbo *tener*, no presente do indicativo, conjugado na segunda pessoa do singular (*tú*) + objeto direto (“¿*tienes* más variedades de *dibujos*?”); 2- topicalização do objeto direto, seguido pelo verbo *tener* no presente do indicativo, conjugado na segunda pessoa do plural (“¿*Almohadones*, *tenéis*?”); 3- estrutura negativa, incluindo no enunciado o verbo *tener*, também no presente do indicativo, conjugado na terceira pessoa do plural (“*No tienen almohadones*?”) + objeto direto; 4- estrutura interrogativa, incluindo o objeto desejado + verbo *tener* no presente do indicativo (“*es preciosa. Y tallas. Qué tallas tiene*?”); 5- o objeto desejado antecede o pedido propriamente dito. (“*A la rodilla “Sólo </simultáneo>55 tienen, en rojo, éste, no? <simultáneo> Ah!, blanco también*”); 6- enunciado formulado com pronome demonstrativo (*este*), seguido do pedido por informação, formado pelo verbo *tener*, no presente do indicativo (“*éste, qué tienen... éste rosa... <simultáneo>, ah!, bueno, en este rosa en verde*”); 7- diretivo formulado como uma questão, seguida do pronome complemento direto de terceira pessoa (*la*) + verbo *tener*, na forma indicativa, conjugado na segunda pessoa do plural (“*Esta <vacilación> ya me has hecho... tenían el <ininteligible> chuchurrío. Ahora “cómo la tienen, igual?- (Esta você já me fez... não estava fresco. Agora, como estão, igual?*”).

Em relação aos materiais didáticos, foi encontrado apenas um diretivo preparatório formulado com o verbo “*tener*” (“¿*Tiene pilas?*”). Entretanto, o enunciado coletado diferenciou-se substancialmente das formulações espontâneas, uma vez que não apresentou elementos linguísticos tais como topicalizações do objeto direto, estruturas negativas, interrogativas ou uso de pronomes. Esse fator comprova, uma vez mais, a distância entre as formulações de diretivos elaborados para diálogos de materiais didáticos e os enunciados mais espontâneos.

Quanto aos diretivos preparatórios como “pedidos de informações quanto a preços” predominaram, no corpus oral espontâneo, enunciados formulados com o verbo *tener*, no presente do indicativo (“¿*Ah! Muy bonita. Qué precio tiene ésta?*”). Nos materiais consultados, contudo, apenas o livro *Nuevo Ven* apresentou exemplos deste tipo de diretivo (“¿*Qué precio tienen?*”; “¿*Qué precio tiene la de cuadros más pequeños?*”; “¿*Qué precio tiene este bolso?*”). Já no livro *Gente (Nueva Edición)* foi localizado apenas um tipo de diretivo de pedido de informação quanto a preço, com características semelhantes às formulações espontâneas (“¿*Qué precio tienen?*”).

Outro fator observado nos diretivos relativos a preços de produtos, coletados dos materiais didáticos, refere-se ao grande número de formulações precedidas de pronome interrogativo “*cuánto*”

(“¿*Cuánto vale esta?*; ¿*Y cuánto valen?*; “¿*Cuánto vale este?*”). Contudo, no *corpus* oral espontâneo esses exemplos de diretivos não foram localizados. Isto quer dizer que os materiais didáticos ainda apresentam poucos exemplos de diretivos preparatórios de “pedido de informações quanto a preços” semelhantes ao *corpus* oral.

Ainda no que tange aos enunciados formulados para a obtenção de informações sobre os preços dos produtos, foram localizados adjuntos dos atos, estruturados como elogios ao objeto de interesse do cliente, em cinco tipos de diretivos extraídos do *corpus* oral espontâneo (1- “¡Ah! *Muy bonita. Qué precio tiene ésta?*”; 2- *No, ésta es muy bonita. Y el precio de ésta?*; 3- *También es muy bonita, me dice también el precio <risas>*; 4- ¡Ah! Ésta es muy bonita. *Qué precio tiene ésta?*; 5- *Pero es muy bonito realmente. Qué precio tiene este vestido?*). Nos materiais didáticos consultados, foi encontrado apenas um enunciado com os mesmos tipos de adjuntos (1- *Me quedan bien. Me los llevo. ¿Qué precio tienen?*). Outros tipos de adjuntos também antecederam os enunciados coletados dos materiais didáticos, caracterizados como negação de mais ofertas e respostas de clientes a pedidos de informações dos vendedores (1- *No, ya está. ¿Cuánto es todo?* / 2- *Nada más, gracias. ¿Me dice cuánto es?* / 3- “*Sí, me llevo esta cafetera. ¿Podría cobrarme?*”). No *corpus* oral, contudo, nenhum outro tipo de adjunto foi localizado na formulação dos pedidos de informação quanto a preço, o que, uma vez mais, comprova a distância das formulações orais espontâneas dos diálogos elaborados para fins didáticos.

## 7.2- Os diretivos Elípticos

Segundo Ervin- Tripp (1976, p. 30), os diretivos elípticos são tipos de imperativos presentes em situações nas quais as ações são óbvias, explicitando somente a nova informação, ou seja, o objeto direto ou indireto. Ex: “Café com leite” (pedido em uma lanchonete). Brown e Levinson (1978, p. 111) esclarecem que a compreensão das formas elípticas está intrinsecamente associada ao conhecimento mútuo compartilhado por um grupo, em determinados contextos. Por exemplo, para que o elíptico “maquineta” seja compreendido, o falante e o ouvinte precisam compartilhar certo nível de conhecimento sobre o contexto em que o enunciado foi proferido (por exemplo, o cliente está com o cartão de crédito e precisa da maquineta para registrar sua compra). Aguiar (2002, p. 57) acrescenta que, por meio do diretivo elíptico, “o falante expressa diretamente o objeto ou o serviço demandado, não explicitando o verbo que o antecede. Ex: “envelope;” a autora constatou a predominância dos diretivos elípticos nos enunciados de pedidos coletados com os clientes argentinos.

Na análise de dados desta pesquisa, dez (10) dos dezesseis (16) diretivos coletados no *corpus*

oral apareceram como informação mais específica do produto anteriormente solicitado. Por exemplo, a vendedora traz o produto de um tipo muito grosso e, então, as clientes solicitam-no mais fino, usando os seguintes diretivos: “...*Algo más fina, sí-/ 2- Más fina, sí*”. Nos materiais didáticos, por sua vez, apenas três (3) dos dez (11) elípticos coletados introduzem um pedido mais específico do produto anteriormente solicitado (1-“*Algún sujetador o una braga de color*”; 2-“*Pues, no sé... la 44 ó 46, creo*”; 3-“*Estos azules están bien*”). Este mesmo problema também foi averiguado na análise realizada na pesquisa que realizei anteriormente. Dos sete (7) diretivos elípticos coletados, apenas três (3) apresentaram estruturas similares as do *corpus* oral espontâneo da Universidade Autônoma de Madrid (MENICONI, 2003).

Além disso, dois diretivos elípticos foram encontrados em um único diálogo, posteriores aos pedidos por liberação formulados pelo vendedor (*¿Algo más?; Muy bien. ¿Algo más?*). Nos dados orais espontâneos, este tipo de pedido não apareceu com a mesma estrutura em que foi apresentada nos materiais didáticos. Em apenas um momento, este exemplo de formulação esteve presente no *corpus* oral no contexto de supermercado, e com a seguinte estrutura: “*Qué más quería?*”. Na pesquisa que realizei em 2003, três (3) pedidos por liberação formulados pelo vendedor (“*¿Algo más?*”) também foram coletados dos diálogos do contexto de encontros de serviço, nos materiais didáticos consultados (MENICONI, 2003).

Tais fatores indicam que os problemas em relação à elaboração de diálogos mais reais, com objetivos didáticos, ainda estão presentes nos materiais didáticos, o que pode representar uma barreira para o desenvolvimento das habilidades comunicativas dos estudantes de língua espanhola, já que os materiais didáticos são importantes recursos didáticos utilizados para o ensino e aprendizagem de idiomas estrangeiros.

### 7.3 Diretivos de permissão

De acordo com Aguiar (2002), “nos diretivos de permissão, o falante pede permissão para fazer algo que depende de uma ação do ouvinte. Ex: deixa eu vê um trinta e seis (número de sapato)” (Aguiar, 2002, p. 57). Ervin – Tripp (1976, p. 37) constatou que, dos seis tipos de diretivos coletados, o diretivo de permissão se apresentou com uma frequência relativamente baixa de ocorrência em relação a outros tipos de diretivos, sendo mais comum nas falas das crianças, devido ao alto controle que os adultos exercem sobre elas.

No que diz respeito aos diretivos de permissão, observou-se também diferenças estruturais entre as formulações coletadas no *corpus* espontâneo e nos materiais didáticos. Nos enunciados

coletados dos diálogos dos livros didáticos, os diretivos de permissão estavam conjugados com o verbo “*poder*”, na primeira pessoa do presente do indicativo + o verbo “*probar*” + objeto do diretivo (1-“¿Me lo **puede poner** en una bolsita?”; 2-“¿Me los **puedo probar**?”; 3-“¿**Puedo probarme** estas faldas?”; 3-“¿Me lo **puedo probar**?”). Já no *corpus* oral, nenhum tipo de enunciado formulado com as estruturas linguísticas dos diretivos coletados nos materiais didáticos foi coletado.

Como mostras autênticas de diretivos de permissão, foram localizados dois tipos de enunciados no *corpus* oral espontâneo da Universidad Autónoma de Madrid: 1- pedido de permissão para se ver um produto (*me permite un momentito la blusa?*; 2- pedido para se deixar o produto com o vendedor (... *Se lo podíamos dej<palabra cortada> Lo dejamos aqui un momento*).

De forma similar à análise desenvolvida por este estudo, na pesquisa realizada em 2003, constatei que os diretivos de permissão coletados nos materiais didáticos, analisados naquela época, apresentaram-se também pedidos para experimentar o objeto desejado (MENICONI, 2003, p.88). Além da semelhança de conteúdo, todas as formulações coletadas estavam estruturadas com o verbo *poder*, conjugados na primeira pessoa do presente do indicativo + o verbo *probar* + objeto do diretivo.

Uma análise comparativa entre os diretivos de permissão coletados em materiais analisados em 2003 e as formulações encontradas nos materiais mais atuais evidencia, novamente, pouco avanço em relação à busca pela garantia da autenticidade em diálogos elaborados com objetivos didáticos, no idioma espanhol.

#### 7.4 Diretivos Imperativos

Os diretivos imperativos incluem um verbo e, se for transitivo, um objeto, e às vezes um beneficiário (ERVIN-TRIPP, 1976, p.30). Brown e Levinson (1978, p. 69) apresentam uma distinção entre as características e os efeitos dos pedidos proferidos de forma mais direta (*on record*) com ação compensatória (*with redressive action*) e sem ação compensatória (*without redressive action*). O imperativo pode ser caracterizado como um ato direto sem ação compensatória, estando, geralmente, presente nas seguintes ocasiões: a) o falante e o ouvinte concordam que a preservação de faces pode ser interrompida para garantir a urgência e eficiência no atendimento do pedido (ex: “ajudem”); b) o risco da face do ouvinte é muito pequeno e é do seu interesse que o ato aconteça, sem sacrifícios por parte do falante (ex: “sente-se aqui”); c) o falante tem mais poder que o ouvinte, podendo destruir a face do mesmo sem perder a sua (ex: “Não coloque isto aí”).

Os diretivos imperativos coletados nos materiais didáticos (1-“*Pues, póngame dos kilos*”; 2-“*¡Sí,*

*deme un paquete de azúcar y 200 gramos de ese jamón*”) e no *corpus* oral espontâneo (1- “*Déme... un puerro, que sea Bueno*”; 2- “*Y... póngame mandarinas*”), apresentaram-se com as mesmas estruturas: verbo (*dar/ poner*) + pronome pessoal (me) + objeto direto. A estrutura gramatical de formação dos imperativos localizados nos materiais didáticos se assemelhou a do *corpus* oral, ou seja, verbos (*poner/ dar*), conjugados no imperativo formal + pronome pessoal (me) + objeto direto. Além disso, tanto nos enunciados de imperativos coletados do *corpus* espontâneo quanto dos materiais didáticos houve a presença de diretivos preparatórios (1- *A ver, ¿a cuánto están las fresas?*), antecedendo dois dos imperativos formulados (1- *Pues póngame dos kilos*). Esta similaridade também foi observada na pesquisa realizada anteriormente (MENICONI, 2003).

### 7.5 Diretivos de Sinceridade

“No diretivo de sinceridade o falante expressa o seu desejo ou necessidade. Ex: eu queria ver aqueles anéis da vitrine” (AGUIAR, 2002, p.57). Segundo Ervin- Tripp (1976, p. 29), os diretivos de sinceridade, por ela denominados “diretivos de necessidade”, ocorrem entre pessoas que se diferenciam pelas posições sociais (hierarquia). Em sua pesquisa, os diretivos de sinceridade estiveram presentes em dois tipos de cenários: a) trabalho de negociação (*transactional work setting*), em que a afirmação de uma necessidade de um superior implica uma obrigação por parte do subordinado. Ex: (Chefe de um escritório e seu subordinado) – Eu quero que você confira as exigências para construir degraus; b) ambiente familiar, quando o pedido pode ser satisfeito pelo ouvinte. Ex: (uma criança de quatro anos pede a sua mãe) – “Eu preciso de uma colher. Mamãe, eu preciso de uma colher”.

Nos diretivos de sinceridade, foram observadas algumas diferenças na estrutura dos diretivos espontâneos, em comparação com os diretivos coletados dos materiais didáticos. Os primeiros foram estruturados da seguinte forma: verbos *querer* e *interessar*, conjugados na primeira pessoa do singular + verbos *ver* e *saber*, formando uma locução verbal (1- “*Quería ver...*”; 2- “*me interesaría ver entonces*”). No que tange aos materiais didáticos, apenas uma ocorrência de locução verbal foi localizada (“*Quería ver si tenéis algo para el día de la madre*”).

Nos diálogos dos livros didáticos analisados, todos os exemplos de diretivos de sinceridade coletados apresentam a seguinte estruturação: verbo *querer* + *una / uno* + objeto do diretivo (1-“*Sí, De primero, queríamos una ensalada mediterránea y un gazpacho andaluz. De segundo, una merluza a la romana y unas chuletas de cordero*” ; 2- “*De beber queríamos una botella de agua*; 3-“*Quería unos pantalones*”). Além disso, os livros didáticos também não trouxeram nenhuma ocorrência de diretivo formado com outros verbos diferentes do verbo “*interesar*”, como apareceu no *corpus* (“...

*me interesaría ver entonces ya que no hay conjuntos.*”). A predominância de diretivos de sinceridade formulados com os verbos querer + uno/una + objeto do diretivo também foi observada nos dados coletados dos materiais didáticos analisados na pesquisa anterior (MENICONI, 2003).

Nesse sentido, uma vez mais, observou-se um distanciamento entre as formulações advindas do contexto real de fala e os diretivos presentes nos diálogos elaborados para os materiais didáticos de espanhol, por meio das análises comparativas realizadas por este estudo.

## Considerações Finais

Conforme ressaltado anteriormente, os professores de língua espanhola para brasileiros em particular, enfrentamos, às vezes, dificuldades para propiciar o desenvolvimento da competência pragmática dos alunos. Isso porque há uma carência de enunciados apropriados à situação comunicativa, nos materiais didáticos com os quais trabalhamos. Assim sendo, o trabalho descrito foi motivado, justamente, pela necessidade de mostrar as diferenças linguísticas presentes nas formulações de diretivos coletados nos materiais didáticos e no *corpus* oral espontâneo de língua espanhola, problema este que, por sua vez, já havia sido observado em pesquisas realizadas anteriormente (MENICONI, 2003, 2009).

A análise de dados realizada revelou importantes diferenças estruturais entre as ocorrências de diretivos do *corpus* oral espontâneo e dos materiais didáticos analisados. Além disso, foi possível observar que apenas os diretivos imperativos apresentaram estruturas semelhantes, em ambas as fontes de dados. Já os diretivos estruturados com os verbos *poder* do *corpus* oral espontâneo trouxeram estruturas mais diversificadas do que os dos materiais didáticos. Exemplos de diretivos preparatórios com a topicalização do objeto direto (*¿Almoaiones, tenéis?*), frequentes no *corpus* espontâneo, não foram identificados nos materiais didáticos, e os adjuntos de “razão” e de “obtenção de um comprometimento”, localizados nos diretivos preparatórios estruturados com o verbo *poder* nos dados espontâneos, também não apareceram nos materiais didáticos.

No que diz respeito aos diretivos preparatórios como “pedidos de informações quanto a preços”, no *corpus* oral espontâneo, averiguou-se a predominância de enunciados formulados com o verbo *tener*, no presente do indicativo. Nos materiais didáticos, alguns exemplos deste tipo de diretivo também foram localizados. Entretanto, em relação aos diretivos elípticos, a maior parte das ocorrências coletadas do *corpus* oral foi identificada como informações mais específicas do produto anteriormente solicitado. Nos materiais didáticos, contudo, poucos exemplos tiveram estas características.

Em relação aos diretivos de permissão, foi verificada a ocorrência de estruturas formuladas com o verbo “poder”, na primeira pessoa do presente do indicativo + o verbo “probar” + objeto do diretivo. No corpus oral espontâneo, porém, não foi possível localizar nenhum tipo de estrutura do diretivo semelhante aos enunciados extraídos dos diálogos dos materiais didáticos.

Problema similar foi constatado em relação aos diretivos de sinceridade. No corpus oral espontâneo, foram localizadas ocorrências com a utilização de locuções verbais (“Quería ver...”/ “saber...”/ “Me interesaría ver...”) e com outros verbos. Nos materiais didáticos, apenas um exemplo de formulação com locução verbal foi localizado. Entretanto, exemplos de diretivos com o verbo “interesar” não foram apareceram nos diálogos dos livros consultados.

Em suma, pode-se dizer que a análise qualitativa dos diretivos realizada por este estudo revelou certa distância dos materiais didáticos em relação à linguagem oral espontânea, dado esperado, uma vez que os cursos de língua, de um modo geral, trabalham com o ensino da língua formal, a partir da exposição quase que, única e exclusivamente, às regras gramaticais do idioma. Tal fator acaba por distanciar o que é ensinado do que realmente ocorre no contexto comunicativo oral espontâneo.

Nesse sentido, torna-se de fundamental importância a utilização de banco de dados de corpus para a elaboração de diálogos de materiais didáticos mais espontâneos e contextualizados, já que a exposição às mostras reais, espontâneas e mais contextualizadas do idioma estrangeiro pode contribuir para o desenvolvimento da habilidade comunicativa de professores e alunos.

## Referências

AGUIAR, L. *O ato de fala em culturas diferentes: convergências e divergências na formulação de diretivos em português e espanhol*. 2002. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos) - Faculdade de Letras, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2002.

Alonso, M. C. G P. *Corpus linguístico e a aquisição de falsos cognatos em espanhol como língua estrangeira*. 2006. 253 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2006. Disponível em: <https://tede2.pucsp.br/handle/handle/13826>. Acesso em: 19 jul. 2020

ASSUNÇÃO, C.; ARAÚJO, C. Linguística de corpus: teoria, perspectivas metodológicas e ensino de línguas. *Filologia E Linguística Portuguesa*, v. 21(2), p. 271-288, 2019. Disponível em: <<http://www.periodicos.usp.br/flp/article/view/163496>>. Acesso em: 11 mar. 2020.

AUSTIN, J. L. *How to do things with words*. Oxford: OUP, 1962.

- BARDOVI-HARLIG, K.; DORNYEI, Z. Do language learners reconize pragmatic violations? Pragmatic versus grammatical awareness in instructed L2 learning. *TESOL Quarterly*, v.32, nº 2, p. 233-262, 1998.
- BASTOS, LC. Power, solidarity and the construction of requests in service encounters. *ESPe-cialist*, v.17(2), p.151-174, 1996.
- BERBER SARDINHA, A. *Linguística de corpus*. Barueri: Manole, 2004.
- BETANCOURT, M. V. R. *Adquisición de pragmática em segunda lengua: un modelo didáctico para la enseñanza de la pragmática*. Dissertação de Mestrado (Arte e Ensino de Língua Espanhola) - Universidade Indiana. 2012. Disponível em: < <https://scholarworks.iupui.edu/bitstream/handle/1805/2968/MV%20Romero%20TESIS.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>. Acesso em: 19 jul. 2020.
- BIBER, D; CONRAD, S.; REPPEN, R. *Corpus Linguistics: Investigating Language Structure and Use*. Cambridge University Press, 1998.
- BLUM-KULKA, S., HOUSE, J.; KASPER, G. (orgs.) *Cross-cultural pragmatics: requests and apologies*, Advances in Discourse Processes Series- Vol. XXXI, Norwood, N. J.: Ablex Publishing Corporation, 1989.
- Brown, P., & Levinson, S. C. Universals in language usage: Politeness phenomena. In: Goody, E. N. (org.), *Questions and politeness*. Cambridge: Cambridge University Press, 1978.
- CANALE, M. e M. SWAIN. Theoretical Bases of Communicative Approaches to the Second Language Teaching and testing. *Applied Linguistics*, v. 1, p. 1- 47, 1980.
- CASTRO, F.; MARÍN, F.; MORALES, ROSA, S. *Nuevo ven* ( Vol 1,2,3): Voces de Latinoamérica. Madrid: Edelsa, 2005.
- COHEN, A. Investigating the production of speech act sets. *Speech Acts Across Cultures*. New York: Mouton de Gruyter, p. 21- 43, 1996.
- ESCANDELL-VIDAL, Victoria. “Towards a cognitive approach to politeness”. In: *Language Sciences*, v.18, n. 3-14, 1996, pp. 629-650.
- ERVIN- TRIPP, S. Is sybil there? The structure of some American English directives. *Language and Society*, v.5, n.1, p.25-66, 1976.

GREEN, G. (1975). *How to Get People to Do Things with words: The Whimperative Question*. In Peter Cole & Jerry L. Morgan, 1975, p.107-142.

GOMES DA SILVA, Carolina; CARNAVAL, Manuella; MORAES, João Antônio de. Atos de fala diretivos em português e em espanhol: uma análise acústica comparativa. *Entrepalavras*, Fortaleza, v. 10, n. 1, p. 326-345, 2020. Disponível em: <<http://www.entrepalavras.ufc.br/revista/index.php/Revista/article/view/1751/688>>. Acesso em: 19 jul. 2020.

JACOBI, C.C.B.D. *Linguística de Corpus e ensino de espanhol a brasileiros: Descrição de padrões e preparação de atividades didáticas (decir/hablar ; mismo; mientras /em cuanto/aunque)* - São Paulo, SP. Dissertação de Mestrado. PUCSP. 2001.

JUDD, E. L. Some issues in the teaching of pragmatic competence. In: HINKEI, E. (Ed.). *Culture in Second Language Teaching and Learning*. Cambridge, 1999, p. 152- 165.

KOIKE, D. A. Transfer of pragmatic competence an suggestions in Spanish foreign language learning. *Speech Acts Across Cultures*. New York: Mouton de Gruyter, p. 257- 277. 1996.

MARCOS MARÍN, F. (dir.). *COREC: Corpus de referencia de la lengua española contemporánea. Corpus oral peninsular (1991-1992)*. 1992. Disponível em: <<http://www.lllf.uam.es/~fmarcos/informes/corpus/corpusix.html>>. Acesso: 16 jun. 2020.

MATTE BON, Francisco. Gramática, pragmática y enseñaza comunicativa del español como lengua extranjera. *CARABELA*, Monográfico, n. 43, p.53-77, 1999.

MELO, M.C.; BODOLAY, A.N. Análise do ensino de prosódia dos atos diretivos de ordem e pedido para falantes estrangeiros de português brasileiro. In: Colóquio Brasileiro de Prosódia da Fala, v.4, p. 83 – 86, 2017. Disponível em: <[http://www.periodicos.letras.ufmg.br/index.php/anais\\_coloquio/article/view/13465](http://www.periodicos.letras.ufmg.br/index.php/anais_coloquio/article/view/13465)>. Acesso em: 17 jun. 2020.

MENICONI, F. C. *Os diretivos nos corpora de língua espanhola oral espontânea e escrita (material didático)*. 2003. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos) - Faculdade de Letras, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte. 2003.

\_\_\_\_\_. Los directivos en los diálogos de los libros didáticos de ELE. *MarcoELE. Revista de didáctica ELE*, n. 9, p. 1-13, 2009. Disponível em: [http://marcoele.com/descargas/9/colen\\_directivos.pdf](http://marcoele.com/descargas/9/colen_directivos.pdf). Acesso em 16 set. 2014.

\_\_\_\_\_. Língua Espanhola e competência comunicativa. *Presença Pedagógica*, v. 99,

p. 13-17, 2011.

MERRIT, M. On questions following questions in service encounters. *Language in society*, v. 5, n.3, p. 315- 357, 1976.

OLIVEIRA, A.L.A.M; CARNEIRO, M.M.; AZEVEDO, A.M.T. Ensino de gramática baseado no uso: uma experiência de produção de materiais por professores. *Rev. bras. linguist. apl.*, Belo Horizonte , v. 16, n. 3, p. 441-459, set. 2016 . Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1984-63982016000300441&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1984-63982016000300441&lng=pt&nrm=iso)>. acessos em: 17 jun. 2020. <http://dx.doi.org/10.1590/1984-6398201610665>

PERES, E.M.; BAULENAS, N.S. *Gente* (nueva edición) 1,2,3. Difusión: Madrid, 2008.

SEARLE, J. R. “What is a speech act?” In: Searle (org.), *The philosophy of language*. London: out, p. 39-53, 1971.

\_\_\_\_\_. A classification of illocutionary actos. *Language in society*, v. 5, n. 1, p. 1-23, 1976.

\_\_\_\_\_. *Os actos de fala: um ensaio de filosofia da linguagem*. Coimbra: Almedina, 1981. 95 p. Título original: *Speech acts: an essay in philosophy of language*.

SILVA, M. K. Autenticidade de materiais de ensino de línguas estrangeiras. *Pandaemonium*, São Paulo, v. 20, n.31, p. 1 – 29, 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/pg/v20n31/1982-8837-pg-20-31-00001.pdf> Acesso em: 11 mar. 2020. <http://dx.doi.org/10.11606/1982-883720311>.

TRIBBLE, C., (1997). Improvising corpora for ELT: quick-and-dirty ways of developing corpora for language teaching. In Melia, J. and B. Lewandowska-Tomaszczyk (ed.) *PALC 97: practical applications in language corpora*, Lodz: Lodz University Press.

VIDAL, R. T. Comportamento diretivo/ requisitivo do professor de inglês como língua estrangeira; foco no núcleo do ato. *Linguagem e ensino*. Pelotas, v.3, n.2, p.75- 107, 2000. Disponível em: <<https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/rle/article/view/15524>> . Acesso em: 19 jul. 2020. <http://dx.doi.org/10.15210/rle.v3i2.15524>

WIERBICKA, A. Different languages, different cultures, different speech acts: English vs. Polish. *Journal of Pragmatics* 9, p. 145–178, p. 1985.