

Análisis de las formas y fórmulas de tratamiento en manuales de portugués como segunda lengua o lengua extranjera destinados a aprendientes españoles

Analysis of the Forms and Formulas of Address in Portuguese as a Second or Foreign Language Textbooks for Spanish Learners

Francisco José Fildago Enríquez¹ 

E-mail: fjfe@ua.pt

Ignacio Vázquez Diéguez² 

E-mail: jivd@ubi.pt

Noemí Pérez Pérez¹ 

E-mail: npp@ua.pt

Ana Belén Cao Míguez² 

E-mail: abcm@ubi.pt

Editores-chefes

Marcus Dores
Célia Lopes

Editor convidado

Víctor Lara Bermejo

Recebido: 01/04/2024

Aceito: 30/06/2024

Como citar:

ENRÍQUEZ, F. J. F.;
DIÉGUEZ, I. V.; PÉREZ,
N. P.; MÍGUEZ, A. B. C.
nálisis de las formas
y fórmulas de trata-
miento en manuales
de portugués como
segunda lengua o lengua
extranjera destinados a
aprendientes españoles.
Revista LaborHistórico, v.10,
n.2, e63493, 2024. doi:
[https://doi.org/10.24206/
lh.v10i2.63493](https://doi.org/10.24206/lh.v10i2.63493)

¹Centro de Línguas, Literaturas e Culturas, Universidade de Aveiro.
Aveiro, Portugal.

²Universidade da Beira Interior. Covilhã, Portugal.

Resumen

Dada la relevancia que adquiere para el hablante no nativo el dominio pragmático de un recurso lingüístico tan variable histórica y socioculturalmente como son las formas y fórmulas de tratamiento (FFT), y dada la inexistencia de trabajos que se centren, específicamente, en las FFT en la enseñanza de la variedad europea del portugués a estudiantes

españoles, presentamos un análisis de un corpus de manuales de portugués como segunda lengua o lengua extranjera destinados a aprendientes de España, circunscrito a libros de texto que han sido publicados en la península ibérica. Nos interesa observar el abordaje que se hace de las FFT en dichos manuales, teniendo en cuenta aspectos como (i) el tipo de aproximación gramatical realizada desde el punto de vista didáctico (enseñanza deductiva/inductiva, aprendizaje explícito/implícito) y (ii) si esa aproximación se produce desde una perspectiva contrastiva; (iii) la existencia/inexistencia de consideraciones sociolingüísticas, socioculturales y pragmáticas en torno a las FFT; (iv) el empleo de las formas y fórmulas de tratamiento de forma diferenciada; (v) la presencia/ausencia de reflexión metalingüística; (vi) la inclusión de materiales auténticos en contextos de utilización reales de las FFT; (vii) la tipología de ejercicios o actividades que se proponen para su práctica y consolidación; o (viii) la presencia/ausencia de actividades que promuevan la autonomía del alumnado.

Palabras clave:

Formas de Tratamiento; Portugués Segunda Lengua / Lengua Extranjera; Aprendientes Españoles; Manuales; Cortesía Lingüística.

Abstract

Pragmatic proficiency concerning forms and formulas of treatment (FFT) acquires special importance for a non-native speaker, namely because they are such historically and socio-culturally variable linguistic resources. Given that relevance and given the lack of studies which focus specifically on FFT in teaching the European variety of Portuguese to Spanish students, this paper presents an analysis of a corpus of Portuguese as a second or foreign language textbooks for learners from Spain, published in the Iberian Peninsula. The aim is to observe how FFT are addressed in these textbooks, taking into account aspects such as (i) the type of grammatical approach from a didactic point of view (deductive/inductive teaching, explicit/implicit learning) and (ii) whether such an approach takes place from a contrastive perspective; (iii) the existence/non-existence of sociolinguistic, sociocultural and pragmatic considerations concerning FFT; (iv) the use of forms and formulas of treatment in a differentiated manner; (v) the presence/absence of metalinguistic reflection; (vi) the inclusion of authentic materials in contexts of real-life use of FFT; (vii) the type of exercises or activities proposed for their practice and consolidation; or (viii) the presence/absence of activities promoting learners autonomy.

Keywords:

Forms of Address; Portuguese as a Foreign Language / Second Language; Spanish Learners; Textbooks; Linguistic Courtesy.

Introducción

Las que aquí denominaremos formas y fórmulas de tratamiento (FFT) son recursos lingüísticos que los hablantes emplean para dirigirse a su/s interlocutor/es (o, incluso, a terceros ausentes y a sí mismos) en una situación comunicativa dada, en función de unas normas de cortesía, entendiendo por estas el conjunto de reglas colectivas establecidas tácitamente por cada sociedad para regular el comportamiento considerado adecuado o aceptable de sus miembros. La elección de las FFT por parte del hablante está supeditada tanto a las circunstancias concretas en las que tiene lugar la interacción como a factores dependientes del tipo de relación que el emisor mantiene con el receptor, puesto que mediante las FFT se establece y se refleja una deixis social (Levinson, 1983) que apunta a las relaciones de simetría o asimetría entre los interlocutores. Dicho de otro modo, las FFT marcan lingüísticamente las relaciones sociales entre los participantes en un intercambio comunicativo, materializando las dimensiones de poder o de solidaridad planteadas en el ya clásico artículo de Brown y Gilman (1960).

Siguiendo la propuesta de Brown y Levinson (1987), el emisor (al que estos autores conceden un papel primordial, pues privilegian una perspectiva unidireccional del acto de habla) puede optar por acercarse a su interlocutor y mostrar su solidaridad mediante la cortesía positiva o, por el contrario, distanciarse recurriendo a la cortesía negativa. Dado que todo contacto comunicativo comporta un riesgo para la imagen o *face* del hablante (Brown; Levinson, 1987), las FFT forman parte, y muy importante, de las estrategias que se emplean para minimizar tales riesgos. Hay que entender las FFT, pues, como manifestaciones gramaticalizadas de la cortesía, sea esta negativa (formal y tendente a salvaguardar el espacio personal) o positiva (informal y promotora de la confianza entre interlocutores).

Como nota Lara Bermejo (2018, p. 11), la cortesía es “un comportamiento pragmático que se atestigua en todas las culturas y, por tanto, en todas las lenguas del mundo”, obedeciendo siempre a un sistema esencialmente dual: tratamiento de proximidad, familiaridad o confianza y tratamiento de distancia o respeto. Sin embargo, y al mismo tiempo, “cada sociedad establece unos modelos distintos para expresar deferencia, de complejidad muy variable”. Esto significa que la cortesía, aun siendo universal, no se mantiene homogénea ni a través del espacio ni tampoco a través del tiempo, ni en sus prácticas, ni en los contextos en los que se requiere un tipo u otro, fundamentalmente porque no parece que sea “natural dentro de las sociedades, sino que se ha desarrollado históricamente” (Álvarez Muro, 2007).

Dado que las normas de cortesía y la realización de las FFT varían en las diferentes lenguas y culturas, su conocimiento y correcta utilización en los discursos oral y escrito por parte de un hablante no nativo es fundamental para adaptar el mensaje al contexto comunicativo y, en general, para alcanzar una comunicación adecuada y eficaz, objetivo primordial de un enfoque orientado a la acción como

el que propugna el *Quadro Europeu Comum de Referência* o *QECR* (Conselho da Europa, 2001), que concibe al aprendiente o usuario de la lengua como un agente social, sobre todo cuando nos deparamos con un sistema de FFT complejo, como es el caso del portugués europeo (en adelante, PE) relativamente a otras lenguas. No en vano, la adecuación de dichas FFT a las diversas situaciones “causa estranheza a certos falantes estrangeiros [...] e é, muitas vezes, motivo de polémica entre os próprios falantes portugueses” (Nascimento, 2020, p. 2702).

Teniendo todo ello en cuenta, hemos decidido estudiar cómo se encaran las FFT en diversos manuales de portugués como segunda lengua o lengua extranjera (PLE)¹ dirigidos a aprendientes españoles, centrándonos exclusivamente en libros de texto de enseñanza de la variedad europea del portugués publicados en España y en Portugal. Nuestro trabajo tiene por finalidad corroborar o refutar si la orientación específica que aducen es constatable en estos métodos y supone unas prácticas didácticas igualmente específicas dado el público escogido: estudiantes españoles de PLE, denominación con la que pretendemos abarcar no solo a hablantes de castellano o español, sino también de otras lenguas de España como el gallego.

Pocos son los trabajos que, según nuestra pesquisa previa, se han dedicado al estudio de las FFT en PLE (*vid. infra* sección 2), y no hemos hallado ninguno que las examine en el ámbito concreto de la enseñanza del PE para estudiantes españoles. En la tentativa de colmar esa laguna, analizamos el abordaje que en el corpus de manuales de PLE ya referido (y que describiremos con más detalle en el apartado 3) se hace de las que designamos FFT, esto es: (i) los pronombres de tratamiento propiamente dichos, como *tu* y *você*; (ii) las expresiones nominales (*a senhora*, *a professora*, *a Manuela*), que a veces se examinan de forma separada bajo la nomenclatura de *fórmulas de tratamento*; y (iii) el uso de la persona verbal sin pronombre (*diz/diga o que acha*), que Cintra (1986) o Nascimento (2020) incluyen también dentro de las *formas* de tratamiento.

Este estudio se iniciará con una concisa comparación entre las FFT en portugués y en español, en sus variantes estándares europeas actuales. En el segundo apartado, se abordarán los principales problemas que plantean las FFT del PE en la enseñanza de PLE, incidiendo en ciertas lagunas o aspectos que requieren una mayor atención en dicho ámbito. A continuación, se realizará un análisis cualitativo de cuatro manuales de portugués dirigidos a españoles, teniendo en cuenta criterios como el tipo de enseñanza de las FFT que se promueve, si se enfoca desde un punto de vista contrastivo, la clase de actividades que se proponen para su práctica, la presencia de modelos de uso o si se fomenta la reflexión metalingüística. Finalmente, se presentará

¹ Nos decantamos por estas expresiones (sintetizándolas, en lo sucesivo, bajo la abreviatura PLE) por ser las más consagradas en el uso en el ámbito que nos ocupa, donde no parece haber cuajado todavía el término, más neutro, de *lengua adicional*; no obstante, estamos de acuerdo con Martín Peris (2022) en que este último resultaría más descriptivo y preciso.

una síntesis de los resultados por medio de un cuadro descriptivo y se harán algunas consideraciones finales ante dichos resultados.

Breve presentación comparativa de las FFT en portugués y español (estándares peninsulares de hoy)

Es ya extensa la bibliografía consagrada al examen, integral o parcial, de las FFT tanto en la lengua española como en la portuguesa. Sin entrar en una enumeración exhaustiva completamente ajena a nuestros propósitos, y por mencionar solo algunos estudios centrados en la norma del PE, cabe destacar la publicación pionera de Cintra (1986, aunque su primera edición data de 1972), así como los trabajos de Carreira (1998), Duarte (2011). Existen, además, estudios con un enfoque comparativo-contrastivo entre el portugués y el español, como los reunidos en Couto; Lopes (2011), Hummel; Lopes (2020), o los de Lara Bermejo (2018 y 2022), amén de los que citaremos más adelante.

Considerando los objetivos de esta investigación, enmarcada en el ámbito de la enseñanza de PLE a aprendientes españoles, nos limitaremos a realizar en esta primera sección una sucinta y sinóptica presentación que tan solo pretende incidir en las principales dificultades que, desde el punto de vista de un estudiante español de PLE, plantea el aprendizaje de las FFT. Por ello, nos ceñiremos a las variedades europeas estándar de ambas lenguas y nos restringiremos a una perspectiva sincrónica. Seguiremos, además, la división triádica (formas de cortesía pronominales, verbales y nominales) propuesta por Braun (1988) y seguida por Cintra (1986) o Nascimento (2020), entre muchos estudiosos de las FFT (sea en portugués, sea en español).

Los problemas que plantean las formas pronominales en la enseñanza-aprendizaje de PLE a españoles quedan recogidos en la Tabla 1, donde se comparan las del portugués y las del español, señalándose también las personas verbales con las que concuerdan. Para simplificar, tan solo se contemplan las formas pronominales de sujeto.

Tabla 1. Formas pronominales de cortesía en portugués y en español.

Formas pronominales			
		Español	Portugués
Familiaridad	v. 2ª p. sing.	Tú	Tu
	v. 2ª p. pl.	Vosotros / vosotras	(Vós)
	v. 3ª p. pl.	—	Vocês
Situaciones intermedias	v. 3ª p. sing.	—	Você
	v. 3ª p. pl.	—	Vocês
Respeto	v. 3ª p. sing.	Usted	[O senhor, A senhora]
	v. 3ª p. pl.	Ustedes	[Os senhores, as senhoras]

Fuente: elaboración propia.

Como puede observarse en la Tabla 1, la forma pronominal plural que surge en PE estándar en las relaciones de familiaridad es de 3ª persona gramatical (*vocês*), aunque pragmáticamente sea de 2ª persona (dirigida a un interlocutor plural), puesto que la forma pronominal morfológica de 2ª persona del plural (*vós*) ha caído en desuso en el habla habitual y constituye hoy una forma dialectal o arcaica. Además, debe recalcar el hecho de que, en portugués, la forma pronominal de 3ª persona *você/s* puede usarse para dirigirse directamente al/a los interlocutor/es en contextos neutros o situaciones intermedias, “a caballo entre las formales y las íntimas o las informales” (Lara Bermejo, 2022, p. 17), aunque puede acarrear algún riesgo pragmático². En cualquier caso, y pese a que en la actualidad el uso de este pronombre se encuentra en proceso de cambio, *você/s* no sería el equivalente pragmático de *usted/les*, por lo que, para marcar respeto, el PE estándar recurre a formas nominales (indicadas en la tabla entre corchetes), al menos en el habla culta.

En cuanto a las formas de cortesía verbal (o de sujeto nulo; esto es, sin realización pronominal), las dificultades estriban, fundamentalmente, en el uso de la 3ª persona del plural en portugués para el trato de solidaridad con un interlocutor múltiple, inexistente en el estándar del español peninsular, tal como puede verse en la Tabla 2.

Tabla 2. Formas verbales de cortesía en portugués y en español

	Formas verbales	
	Español	Portugués
Familiaridad	v. 2ª p. sing.	v. 2ª p. sing.
	v. 2ª p. pl.	(v. 2ª p. pl.).
	—	v. 3ª p. pl.
Situaciones intermedias	—	v. 3ª p. sing.
	—	v. 3ª p. pl.
Respeto	v. 3ª p. sing.	v. 3ª p. sing.
	v. 3ª p. pl.	v. 3ª p. pl.

Fuente: elaboración propia.

Por último, y en lo que respecta a las formas nominales, la Tabla 3 trata de reflejar la riqueza existente en portugués, incomparable a lo que ocurre en español, como enseguida comentaremos.

² Un riesgo que puede sortearse mediante la evitación del pronombre, recurriendo a las formas verbales de 3ª persona. A este y otros aspectos relacionados con el complejo uso del pronombre *você/s*, especialmente en singular, véase Lara Bermejo (2022, p. 172-176, *passim*) y Nascimento (2020, p. 2711-2712). Esta última estudiosa precisa que *você* puede resultar “ainda hoje” una forma descortés “para os falantes mais cultos ou mais velhos”, aunque “o alargamento da utilização deste pronome é notório, principalmente entre as classes menos cultas e entre pessoas das novas gerações, que generalizam o uso de *você* para se dirigirem, indiscriminadamente, a qualquer pessoa”.

Tabla 3. Formas nominales de cortesía en portugués y en español

Formas nominales		
	Español (vocativos primordialmente ³)	Portugués (función pronominal; también vocativos, cuando van sin artículo)
Títulos genéricos	<i>señor(es), señora(s), señorita(s), caballero(s)...</i>	<i>[o(s)] senhor(es), [a(s)] senhora(s), [o/a(s)] menino/a(s), [o(s)] cavalheiro(s)...</i>
Términos de parentesco	<i>madre, padre, abuelo/a, tío/a, primo/a (y respectivos plurales)...</i>	<i>[a] mãe, [o] pai, [o/a] avô/ô, [o/a] tio/a, [o/a] primo/a (y respectivos plurales)...</i>
Términos relativos a diversos tipos de relación	<i>camarada(s), amigo/a, amigos/as...</i>	<i>[o/a(s)] camarada(s), [o/a(s)] amigo/a(s)...</i>
Términos metafóricos	<i>mi amor, mi vida, mi cielo...</i>	<i>[o] meu amor, [a] minha vida...</i>
Otros títulos	<i>don, doña, doctor/a (solo para médicos o doctorados), su excelencia...</i>	<i>[o] dom x, [a] dona x (uso asimétrico, diferente al español), [o/a] doutor/a (médicos, graduados, doctorados), [a] sua excelência...</i>
Nombres propios	—	<i>[a] Maria, [o] Pedro</i>

Fuente: elaboración propia.

La variedad de formas nominales existentes en portugués llama la atención porque, para empezar, el recurso a esta clase de expresiones es propio –aunque no exclusivo– de “paradigmas carentes de flexión verbal y de distinción diafásica pronominal como el inglés”, según señala Lara Bermejo (2022, p. 24). Como apunta el mismo estudioso, en PE es la volatilidad pronominal (*cfr.* caso de *você*) la que obliga “a determinar el grado de cortesía mediante la estrategia nominal”. Precisamente por ello, todas las formas nominales sombreadas en la tabla 3 pueden desempeñar la función de pronombre (antecedidas por un artículo); en español, como en otras lenguas, las formas nominales equivalentes nunca llevan artículo y funcionan casi siempre como meros vocativos³. En este sentido, hay que subrayar que el PE se distingue por ser la única

³ Compárense los siguientes enunciados: (A1) *A Maria quer outro café?* / (A2) *¿Quieres (o quiere usted) otro café, María?*; (B1) *A mãe chamou-me?* / (B2) *¿Me ha llamado (usted), madre?* o *¿Me has llamado, mamá?*; pero (C1) *Sua excelência deseja mais alguma coisa?* / (C2) *¿Su excelencia desea algo más?*

lengua europea en la que un nombre propio (precedido de artículo) puede realizar tales funciones pronominales (Perlin, 1988 *apud* Drzazgowska, 2019, p. 386). Sin embargo, como señala Drzazgowska (2019, p. 386), este tipo de aspectos “não é, infelizmente, uma questão que suscite o interesse dos autores dos manuais”.

Las FFT en la enseñanza de PLE

Aunque nos centremos en aquellos trabajos que abordan las FFT en la enseñanza del PLE (en su variedad europea, en consonancia con los métodos que analizaremos en la sección 3), incluimos en este apartado estudios que, sin ceñirse estrictamente al ámbito de la didáctica, de alguna forma son provechosos en él⁴. En dichos trabajos, se observan ciertas constantes, como la insistencia en la necesidad de una explicación lingüística, sociolingüística y pragmática adecuada de las FFT, no simplificada u obviada como aparece en manuales y obras de consulta (Gyulai, 2011; Lešková, 2012; Papis, 2014; De Frias e Gouveia, 2019; Drzazgowska, 2019; Pires, 2021). Se subraya asimismo que es preciso desarrollar una descripción holística de las FFT, dado que sí existe una descripción más pormenorizada en las formales (Drzazgowska, 2019), pero no en las informales. Estos estudios coinciden en señalar que urge introducir en los diferentes textos relacionados con la enseñanza y aprendizaje de PLE de las FFT variables sociolingüísticas relativas a los interlocutores, tales como edad, profesión, estatuto jerárquico social o sexo (Pratas, 2017; De Frias e Gouveia, 2019). La necesidad de dotar al alumno de la competencia pragmática necesaria para emplear adecuadamente las FFT es expresada por Antão y Almeida (2021), en un trabajo que pretende averiguar el nivel de competencia pragmática de un grupo de aprendientes españoles de PLE⁵, en los siguientes términos:

O desempenho dos estudantes na escolha da FT provou a necessidade de reforço das suas habilidades sociolinguísticas, de modo a possibilitar uma melhor avaliação da situação dos seus interlocutores, referente à relação social, idade, sexo, estatuto profissional ou social, dado que estas questões diferenciadoras ainda estão fortemente enraizadas na sociedade portuguesa (Antão; Almeida, 2021, p. 204).

⁴ Como cabría esperar, algunos de ellos tienen un enfoque contrastivo. Así, encontramos trabajos en contraste con el polaco (Papis, 2014; Drzazgowska, 2019; Bułat Silva; Wiśniewska, 2022) y con el chino (Yi, 2016; Lin; Ançã, 2019). En cuanto al español, cabe mencionar los estudios contrastivos de Antão y Almeida (2021) y Aparicio Viñambres (2017), pues, aun cuando no están específicamente enfocados a la enseñanza de las FFT en PLE para hispanohablantes, resultan de gran utilidad también en ese ámbito.

⁵ Entre los aspectos conflictivos para estos estudiantes, señalan Antão y Almeida (2021) las dificultades en el reconocimiento y empleo adecuado de las FFT informales/formales en contraste con el español, la transferencia inadecuada de los empleos de *tú* en castellano o el desajuste pragmático en el empleo de *você* como equivalente a *usted* o de *dona* como equivalente a *doña* en español.

Por otro lado, la consideración previa del sistema de las FFT en PE como un sistema tripartito en singular (*tu / você / o senhor*: véase Pratas, 2017 o De frias e Gouveia, 2019), frente a sistemas duales de otras lenguas (Papis, 2014; Pires, 2021; Antão; Almeida, 2021; Silva; Wiśniewska, 2022), complica la enseñanza de las FFT por la dificultad de encaje de *você* como FFT formal/no formal. La complejidad con relación al grado de formalidad de *você* también es sentida por los nativos (Gouveia, 2008; Antão; Almeida, 2021), que oscilan entre quienes la consideran una FFT indelicada o impropia en un contexto formal y respetuoso (*Você é estrabaria*: véase Costa, 2013) y quienes la encaran como una FFT válida para esos mismos usos, algo que ocurre en algunas variedades diatópicas y diastráticas del PE (como ya hemos señalado, *você* se halla en una fase de expansión entre las nuevas generaciones: Nascimento, 2020, p. 2712). Por ello, y para no amenazar la imagen pública del interlocutor, muchos hablantes optan por evitar *você* siempre que pueden, utilizando la forma verbal de 3ª persona del singular sin referencia explícita a la forma pronominal (Duarte, 2010, p. 138; Guilherme; Lara Bermejo, 2015; Pratas, 2017).

En cualquier caso, el abordaje de esta FFT en los métodos de PLE resulta insuficiente. Así, Aparicio Viñambres (2017), en su remarcable trabajo sobre el enfoque contrastivo en los métodos de PLE para hispanohablantes, señala que, aunque el espacio dedicado a las FFT en *Portuguêlês para Todos* (Montero; Zagalo, 2003) es notable, no se explica la diferencia entre *você* y *o/a senhor/a* y faltan consideraciones sociolingüísticas y pragmáticas desde el punto de vista contrastivo. La autora consigna las mismas ausencias en *Português para espanhóis* (Arregui Galán; Silva, 2012), que también analiza, indicando que, al contrario que el anterior, este método selecciona las FFT conforme los niveles de lengua. En los trabajos contrastivos con el polaco se destaca de nuevo que la diferencia entre *você/o senhor* no está definida claramente en los manuales (Papis, 2014, p. 34), los cuales, además, no siempre emplean *você* conforme a la realidad comunicativa, al surgir entre jóvenes que se conocen (Bułat Silva; Wiśniewska, 2022, p. 100). Estos desajustes se achacan a la complejidad de la terminología metalingüística empleada y a que el sistema de FFT está reconfigurándose (Bułat Silva; Wiśniewska, 2022, p. 100).

En efecto, se está produciendo en el PE una reestructuración de las FFT en función de las transformaciones sociales que Portugal ha experimentado en los últimos 50 años. Así, junto a *o pai/a mãe* conjugadas en 3ª persona (FFT que combinan respeto y proximidad), ha crecido exponencialmente el empleo de *tu* como FFT familiar empleada por los hijos para dirigirse a los padres (Pratas, 2017); se aprecia un crecimiento del *tu* comercial frente al aún preponderante *você*, FFT que a su vez se sobrepone *o/a senhor/a* (Gouveia, 2008); se detecta un declive acentuado de las formas nominales muy respetuosas como *vossa excelência*, *vossa mercê*; en el espacio público, se constata un crecimiento de la solución *o/a* + nombre de pila como FFT informal pero no íntima (de nuevo, conciliando cercanía y respeto), bien como la consolidación de las FFT referidas a grados académicos. El sistema de las FFT en

PE muestra, en fin, una inestabilidad (Allen, 2019; Antão; Almeida, 2021) que los métodos y obras de consulta para PLE no reflejan con nitidez⁶.

Los propios documentos orientadores –*QECR* (Conselho da Europa, 2001), *QuaREPE* (Grosso et al., p. 2011), *Referencial Camões PLE* (Camões, 2017)– ofrecen un parco desarrollo de los ámbitos de uso de las FFT. El *QECR* es el que se detiene más en ellas, proporcionando en el capítulo 5.2.2.1 (Conselho da Europa, 2001, p. 169) una bastante amplia casuística de FFT a las que atribuye diversas etiquetas⁷, pero facultando escasa información sociolingüística y pragmática para su empleo adecuado: por ejemplo, *você* puede tener un empleo “informal” y “autoritário”, sin precisar nada más. Pese a ello, el *QECR*, consciente de la necesidad proporcionar tales informaciones, afirma:

Os utilizadores do *Quadro* poderão querer considerar e, sempre que seja apropriado, explicitar em relação ao aprendente: – o âmbito das formas de tratamento e de saudação e das exclamações que necessitará de/para os quais deverá estar preparado para/lhe será exigido que: a) reconhecer/reconheça, b) avaliar/avalie sociologicamente, c) utilizar/utilize ele próprio (Conselho da Europa, 2001, p. 174).

En los documentos reguladores que citamos, al igual que en los diversos trabajos sobre las FFT en PLE que hemos podido examinar, se echan en falta criterios que sirvan para seleccionarlás por niveles de lengua. Parece que solo forman parte de los niveles iniciales: tanto el *QuaREPE* (Grosso et al., 2011)⁸ como el *Referencial Camões PLE* (Camões, 2017) las incluyen en dichos niveles (A1/A2), sin hacer referencia a los posteriores. Mención aparte merece el trabajo de Pratas (2017, p. 31-66), en el que se proponen unidades didácticas para los niveles del A1 al C1, si bien no se definen afinadamente los criterios de selección de las FFT de acuerdo con los niveles.

Análisis de las FFT en manuales de PLE para españoles

El manual o libro de texto es, en palabras de Martín Peris (2022, p. 233), “el material didáctico por antonomasia”. Como cualquier herramienta de este tipo tiene “un papel limitado y condicionado a su utilización por parte de profesores y

⁶ Al hilo de estos cambios sociales, no se explicitan, por ejemplo, los valores de ciertas FFT que muestran asimetrías lingüísticas fruto de desigualdades sociales de género que, si bien persisten, van decreciendo. Es el caso, entre otras, de *menina* o *dona*, no equivalentes semántica ni pragmáticamente a las correspondientes formas masculinas *menino* y *dom* (Pratas, 2017; Drzazgowska, 2019).

⁷ La pertinencia de estas etiquetas taxonómicas (“oficial, formal, informal, familiar, autoritário, insultuoso”) y no de otras o sumadas a otras es discutible.

⁸ El *QuaREPE*, que solo incluye las FFT para alumnos del primer ciclo (8-10 años), elude el empleo de *você*, que nunca aparece citado, y usa un sistema dual con *o/a senhor/a* para tratamiento formal y *o/a* + nombre de pila para tratamiento informal.

alumnos” (Martín Peris, 2022, p. 233). Ahora bien, dada su función esencialmente informativa (puesto que proporcionan información sobre la lengua objeto) e instructiva (en la medida en que guían al aprendiente en la práctica de la lengua meta), salta a la vista su relevancia en el proceso de enseñanza-aprendizaje de una lengua segunda, principalmente en contextos reglados, de ahí que la investigación sobre materiales didácticos para lenguas extranjeras, particularmente métodos o manuales, sea un campo que viene suscitando gran interés en las últimas décadas (Martín Peris, 2022). En este caso, se llevará a cabo un análisis de contenido del corpus de manuales que enseguida se describirá (3.1.2). Nuestro abordaje será cualitativo, no cuantitativo; esto es, nos adscribiremos a un tipo de análisis basado en la presencia de indicadores, no en su frecuencia (Bardin, 2002).

Metodología de análisis

Conformación del corpus

El corpus de obras analizadas está constituido por cuatro manuales distribuidos en once volúmenes, teniendo en cuenta que la mayor parte de los métodos incluye más de un tomo en función de los niveles que trabajan; de hecho, todos se presentan en forma de serie que va de tres a cuatro volúmenes salvo *Portugalizar*, que es también el único que no exhibe un enfoque comunicativo (explícito en los restantes libro del corpus).

El principal criterio de selección ha residido en que los manuales empleen eminentemente la norma europea del portugués y se destinen, específicamente, a aprendientes hispanohablantes (o gallegohablantes, en el caso de *Portugalizar*) de España, algo que se cumple en los cuatro manuales, como queda patente no solo en el lugar de publicación (siempre en el marco de la península ibérica: Salamanca, Madrid, Coímbra y Vigo), sino también en el hecho de que se hagan siempre referencias al perfil de los destinatarios ya en el título (o en el subtítulo)⁹.

Conviene aclarar, por último, que nuestro estudio relativo al abordaje de las FFT en estos manuales se ciñe al libro del alumno, excluyendo material audiovisual y otros elementos complementarios, como los cuadernos de ejercicios.

Criterios de análisis del corpus

Para proceder al análisis cualitativo del corpus de manuales, nos guiamos por un conjunto de preguntas derivadas de los objetivos de nuestro estudio, a saber:

⁹ Así, el primer manual que analizaremos hace un sutil guiño a la lengua materna del alumnado jugando con la grafía en la cubierta, *Portuguêlês para Todos*; el segundo manual se titula, más abiertamente, *Português para espanhóis*; el tercero, *Entre nós*, lleva por subtítulo *Método de português para hispanofalantes* y el cuarto, además de la sugerencia implícita en el nombre principal, *Portugalizar*, explicita de nuevo en el subtítulo que se trata de un manual de *Português para galego falantes*.

- i. ¿Qué tipo de aproximación gramatical se realiza desde una perspectiva didáctica? ¿Se promueve una enseñanza deductiva o inductiva, un aprendizaje explícito o implícito?
- ii. ¿Se enfoca la enseñanza de las FFT desde un punto de vista contrastivo, como cabría esperar por el perfil de los aprendientes a los que el manual va destinado?
- iii. ¿Se ofrecen informaciones o consideraciones de naturaleza sociolingüística, sociocultural y pragmática en torno a las FFT?
- iv. ¿Se presenta el empleo de las formas y fórmulas de tratamiento de forma diferenciada o no?
- v. ¿Se pide algún tipo de reflexión metalingüística sobre las FFT?
- vi. ¿Qué tipo de muestras y modelos de uso aparecen? ¿Se incluyen documentos o materiales auténticos en contextos de utilización reales?
- vii. ¿Qué tipo de ejercicios o actividades formales y comunicativas se incluyen para trabajar las FFT? ¿Son útiles y coherentes con los presupuestos teóricos y didácticos esgrimidos?
- viii. ¿Se fomentan la autonomía del aprendiente y las estrategias de aprendizaje?

Análisis del manual *Portuguê/ês para Todos*

Este manual está compuesto por cuatro volúmenes, publicados entre 2001 y 2003, con los que se aborda el análisis de la lengua portuguesa desde las situaciones comunicativas y las estructuras morfológicas y sintácticas más básicas, hasta el estudio de las características de diversos lenguajes de especialidad (Montero; Zagalo, 2003). Se han tenido en cuenta, por tanto, “las necesidades de comunicación, pero intentando, al mismo tiempo, conciliar comunicación y dificultades de estructuras gramaticales” (Montero; Zagalo, 2003, p. V).

Cada uno de los volúmenes está compuesto por quince unidades didácticas que siguen una misma estructura: una primera página con los objetivos de aprendizaje; un diálogo inicial creado ex profeso que sirve para la presentación de los contenidos que serán objeto de estudio a lo largo de la unidad; esquemas morfológicos y/o sintácticos; ejercicios de práctica formal de los elementos estudiados; cuadros teóricos informativos denominados *Ajuda*; un sumario final con lo aprendido y a partir del segundo nivel, se introducen textos relacionados con la cultura portuguesa. Por último, cada volumen se cierra con un apéndice con ejercicios de refuerzo y consolidación. En este último apartado del libro se incluye únicamente en el primer volumen un glosario lexical y en el cuarto, información con algunas diferencias entre el PE y el portugués de Brasil (PB).

En cuanto a las FFT, estas se introducen explícitamente en la primera unidad del primer volumen por medio de breves cuadros informativos. Los autores hacen referencia a diferentes contextos de uso del *tu* y del *você*, estableciendo un contraste entre ellos: familiaridad frente a no familiaridad y a relación restringida o desigual entre los interlocutores, respectivamente. Asimismo, se comenta la diferencia entre *vós* (lengua escrita) y *vocês* (lengua cotidiana), distinción que se vuelve a recordar en la décima unidad, en la que se indica que *vós* se utiliza predominantemente en contextos de mayor formalidad, mientras que *vocês* se emplea en situaciones más informales o de intimidad. En relación con *você* y *vocês* se señala de forma expresa su concordancia con las 3ª personas del singular y del plural en la conjugación de los diferentes tiempos verbales que van apareciendo a lo largo de los cuatro libros que componen el manual en estudio. Por último, también en la primera unidad, se llama la atención acerca de la existencia de otras formas de tratamiento (*o senhor*, V. *Exª*), pero sin dar mayores explicaciones.

Los pronombres *você* e *vocês* vuelven a aparecer junto con *o/a/os/as senhor/a/es/as*, aunque en ningún momento se compara el uso de estas FFT, en las unidades tercera y décima, en las que se presentan los posesivos y los pronombres complemento en portugués, respectivamente. En relación con los primeros, se indica que el uso de las formas de 2ª persona (*teu* y *vosso*, que se corresponden con *tu* y *você*) es menos formal y que las de 3ª persona (*seu*, que se relaciona con *você* e *o senhor/es*), más formal. Del mismo modo, se llama la atención sobre la utilización de *seu*, que se emplea para un tratamiento de mayor formalidad si se refiere a *o/a senhor(a)* y de menor formalidad cuando alude a *você*.

En la segunda unidad los autores dedican una página entera a explicar someramente FFT nominales como *o/a menino/a*; *o/a senhor/a*; *o senhor* + *nome cargo/título*; *Doutor/Dr. /Arquiteto/Engenheiro/Capitão* + *nome próprio*; *o pai*, *o avô*; *Dom* y *Dona*, entre otras (Montero; Zagalo, 2003, p. 24). Se ofrece al alumno información explícita sobre los contextos de uso, teniendo en cuenta las relaciones familiares entre los interlocutores, el ámbito profesional o académico, la clase social, el grado de intimidad, etc. Sin embargo, apenas se incluyen ejemplos ni se plantean ejercicios o actividades para la práctica de esta clase de contenido. Por otro lado, solo hay un par de referencias a la lengua española para indicar únicamente que *Doutor/Dr. /Arquiteto/Engenheiro/Capitão* + *nome próprio* equivalen tanto a “Don” como a “Señor” y que *o/a menino/a* y *o/a senhor/a* tienen su correspondencia con “usted”. Estas últimas dos fórmulas son usadas para “designar un interlocutor desconocido que no posee ningún título académico o profesional. Son habituales en el dominio de las relaciones (restaurantes, tiendas, cafés, bancos, etc.)” (Montero; Zagalo, 2003, p. 24).

Se vuelve a hacer referencia a las FFT en la décima unidad (Montero; Zagalo, 2003, p. 142) a través de los diferentes tipos de saludos –informales, íntimos y formales– y despedidas –formales e informales– propios de la correspondencia escrita

en portugués. Se incluyen también otras para un tratamiento de mayor formalidad cuando el destinatario desempeña un cargo como juez (*Meritíssimo*), obispo (*Reverendíssimo*) o sacerdote (*Reverendo*) y, además, se llama la atención acerca de que *Vossa Excelência* equivale a “usted” en español.

Si nos centramos ahora en la práctica de las FFT, apenas encontramos dos breves ejercicios en la primera unidad del primer volumen en la que se pide al alumno que escoja entre las formas *tu* o *vós* y *você* o *vocês*, otros dos para la práctica formal de los pronombres complemento, en los que se debe tener en cuenta el contexto para responder adecuadamente, y otros tres para la práctica de los posesivos. Por otro lado, en la tercera unidad se pide al alumno que escriba una carta informal a un familiar o amigo, siguiendo el modelo que aparece en el libro del que no se da ningún tipo de explicación, y en la décima, el estudiante debe redactar dos postales de carácter informal, aunque solo en una de ellas se deja claro el destinatario. Estas serían las tres primeras actividades de práctica comunicativa encontradas en todo el primer tomo relacionadas con la puesta en práctica del tratamiento en portugués. La cuarta consiste en la redacción de una carta formal de presentación para un puesto de trabajo, teniendo en cuenta el ejemplo que aparece en el libro.

En los volúmenes segundo, tercero y cuarto de *Portuguêlês para Todos* no se trabaja específicamente con las FFT, aunque se incluyen de forma implícita en la conjugación de los verbos, en ejercicios de gramática o en los diálogos que aparecen principalmente en los dos primeros niveles, en los que predominan los contextos comunicativos informales. Queremos destacar que en el cuarto y último tomo del manual se introducen referencias a la variante del PB. Concretamente, se da una breve indicación acerca de los contextos de utilización de *você* (entre familiares, amigos, conocidos y entre iguales), sin incluir muestras de uso (Montero; Zagalo, 2002, p. 132), y en el apéndice final se compara el uso de algunas FFT (*tu, você, a menina/senhorita, o senhor + cargo o título, dom, o professor, vossa excelência*) en un apartado titulado *Pronombres de tratamento*, pero sin ofrecer ejemplos ni proponer actividades para la práctica o la reflexión por parte del alumno.

Teniendo en cuenta los criterios de análisis presentados en el punto 3.1.2, podemos concluir que en *Portuguêlês para Todos*:

- i. El tipo de enseñanza y aprendizaje que se promueve es deductivo y explícito al presentar las formas y alguna información sobre los contextos de uso, pero con pocos ejemplos ilustrativos.
- ii. No se aborda la enseñanza de las FFT desde un punto contrastivo, pues son escasas las referencias a la lengua española.
- iii. Se ofrecen algunas informaciones de carácter pragmático, sociolingüístico y/o sociocultural sobre la relación entre los interlocutores y contextos de uso.

- iv. Las FFT se presentan de forma diferenciada y en algunos casos se realiza una comparación de uso de carácter informativo, pero faltaría la inclusión de muestras o ejemplos contextualizados.
- v. No se proponen actividades o ejercicios que inviten al alumno a la reflexión metalingüística, simplemente se presenta la información y nada se pide hacer con ella.
- vi. Los modelos de uso de las FFT que se incluyen son creados *ad hoc*, aunque son escasos.
- vii. Apenas hay ejercicios para la práctica formal o actividades comunicativas para trabajar las FFT, siendo estas últimas mayoritariamente de expresión escrita, en las que el conocimiento del destinatario es fundamental para la elección del tratamiento.
- viii. No se promueven ni la autonomía ni las estrategias de aprendizaje.

Análisis del manual Português para espanhóis

Este manual, redactado según el *Novo Acordo Ortográfico* (en vigor en Portugal desde 2009) a diferencia del anterior, se compone de tres volúmenes, cada uno de los cuales atiende a diferentes niveles del *QECR*. Así, el primero se destina a los niveles A1 y A2; el segundo, al nivel B1 y el tercero, al nivel B2. No se hace mención del nivel C. La autoría del primer volumen es de María José Arregui Galán y José Lucimar Lourenço da Silva y se publicó en 2012. El segundo volumen se publicó en 2015 y el tercero, en 2016; ambos aparecen bajo la autoría de Ana Rita Reis, con la coordinación de María José Arregui Galán, directora de la editorial madrileña Agoralíngua, la encargada de la publicación.

En el prólogo del primer tomo, los autores afirman que el método ha sido diseñado “con el objetivo de lograr que personas con dominio del español conozcan de forma rápida y efectiva los fundamentos de la lengua portuguesa” (Arregui Galán; Silva, 2012, p. 2). En la misma página, líneas después, se lee que “[l]os dos primeros niveles que se recogen en este libro, [*sic*] se han planteado con el objetivo de alcanzar el umbral de supervivencia lingüística y superar el PORTUÑOL”.

Los dos primeros volúmenes contienen diez unidades didácticas y el tercero, doce. Todas las unidades siguen la misma estructura: (i) objetivos de aprendizaje, (ii) diálogo inicial que introduce los contenidos, (iii) cuadros morfológicos y/o sintácticos; (iv) ejercicios de práctica formal y (v) cuadros teóricos informativos (se ofrecen bajo los títulos de *Algumas particularidades* y *Alguns truques*). Cada volumen se complementa con un apéndice de ejercicios de consolidación. Además, el volumen primero presenta un apéndice con las diferencias principales entre el PE y el PB.

En relación, específicamente, con las FFT, cabe decir que se explican en su totalidad en el primer volumen (niveles A1 y A2). En su presentación, se prescinde de la 2ª persona del plural etimológica (*vós*) y se le atribuyen sus valores a la forma *vocês*, presentada como “informal”. Para el trato con un interlocutor semántico de 2ª persona del singular, se presenta el tradicional *tu* “informal”, *você* “semiinformal em Portugal e informal no Brasil” y *o senhor-a senhora* “formal”. Las llamadas de atención que se verifican en torno a la contrastividad se refieren a la diferencia entre *você* y *o senhor* y la traducción de este último al español. En *Algumas particularidades* se explica el uso de *vós*, “desusado”, frente a *vocês*, “usual”, así como se intenta aclarar el uso de *tu-você* frente al *tú* español. Una vez explicados estos contenidos en las primeras unidades, el resto del volumen presenta los pronombres usados en las FFT cuando se relacionan con la conjugación pronominal, con los posesivos y con los pronombres átonos de complemento directo e indirecto.

El segundo volumen (nivel B1), dedicado a la sintaxis, da por supuestas las FFT previamente aprendidas y se utilizan sin llamadas expresas, aunque se les da atención en un apartado llamado “comunicación” para la redacción de una carta o *e-mail* formal o informal. El tercer volumen (nivel B2) revisa los contenidos de las FFT en la segunda unidad; el resto se dedica al léxico y a la revisión gramatical de todas las estructuras.

Tras este breve análisis, se retoman los ocho criterios presentados en 3.1.2 aplicándolos al manual que ahora nos ocupa:

- i. En cuanto al tipo de abordaje, se promueve la enseñanza deductiva y el aprendizaje explícito.
- ii. Existe contrastividad, pero es escasa.
- iii. La información de carácter pragmático, sociolingüístico y/o sociocultural es observada, aunque sería mejorable.
- iv. Se emplean las formas y fórmulas de tratamiento de forma diferenciada.
- v. No se incita a la reflexión metalingüística.
- vi. En lo que respecta a las muestras y modelos de uso de las FFT, la información ofrecida es principalmente teórica.
- vii. Se observan escasos ejercicios o actividades para trabajar las FFT.
- viii. No se fomentan la autonomía del aprendizaje ni las estrategias que le son propias.

Con todo, ya que el objetivo de este método es conocer de forma rápida y efectiva los fundamentos de la lengua portuguesa, como exponen sus autores desde el comienzo, el manual no está mal planteado y sirve para alcanzar su cometido en cuanto a celeridad; otro asunto es la efectividad en torno al uso de *você*, con todas

las implicaciones sociales, afectivas, etc. que conlleva (*vid. supra* apartados 1 y 2). Lo mismo cabría decir del uso del sujeto nulo o del nombre propio con el verbo en 3ª persona para evitar el empleo de un pronombre.

Análisis del manual *Entre nós*

Entre nós es un método de portugués para hispanohablantes (españoles o de otras nacionalidades, como se señala en el prólogo), destinado a aprendientes adultos y centrado en el alumno y su autonomía. Fue publicado en Coímbra entre los años 2009 y 2019, siempre con la autoría de Ana Cristina Dias. Sus tres volúmenes, se corresponden, respectivamente, a los niveles A1-A2, B1 y B2-C1 del *QECR*. Parte de un enfoque comunicativo y defiende el aprendizaje reflexivo tanto de la lengua como de la cultura, preguntando habitualmente *como é no seu país*. En este deseo de reflexión sobre el proceso de aprendizaje, concede gran importancia al componente estratégico, si bien que el trabajo explícito en el conjunto de los tres tomos se ciñe exclusivamente al epígrafe *Portefólio*, no se manifiesta de forma constante o sistemática en todas las unidades y no se proponen actividades para trabajar la competencia intercultural más allá de la comparación.

En relación con las FFT, en el primer volumen (Dias, 2009) se observa una presencia numéricamente muy reseñable de la forma *tu*, normalmente empleada por interlocutores jóvenes, preferentemente aquellos que tienen proximidad afectiva o jerárquica. Con respecto a *você*, falta información sociocultural y pragmática que permita al aprendiente saber emplear de forma adecuada esta FFT frente a otras formas pronominales como *tu* y otras nominales como *o senhor*. *Você* tiende a emplearse bien con un fin de concordancia morfosintáctica, como elemento necesario para la conjugación de los tiempos verbales, bien para dirigirse y apelar al aprendiente, desapareciendo en la mayoría de los contextos mediante una estrategia de evitación consistente en el empleo de la 3ª persona conjugada sin pronombre (sujeto nulo).

Son escasas igualmente las consideraciones socioculturales y pragmáticas sobre la forma nominal *o/a* + nombre de pila / apellido, que se utiliza de forma proficua en todo el método: aunque nunca se explica su empleo, parece usarse como FFT intermedia en relación con la formalidad entre *tu* y *você*, y es sustituta de esta última forma pronominal en muchos casos. En la segunda unidad, *Prazer em conhecê-lo*, se introducen diversas formas nominales pidiendo al alumno que decida cuáles son informales y cuáles formales, pero proporcionando ralas informaciones socioculturales y pragmáticas (edad, jerarquía, conocimiento mutuo entre los interlocutores, contexto del acto comunicativo) que ayuden al aprendiente a decidir el empleo de cada una y realizar diversas prácticas de simulación que se le solicitan después.

En la referida unidad, el epígrafe del portfolio *próximos, mas distantes* recoge un parco enfoque contrastivo unido a la reflexión sobre el aprendizaje¹⁰. En el *glos-*

¹⁰ “As formas de tratamento e os gestos que estudámos na unidade 2 são muito diferentes no seu país ou noutros países que conhece? Complete os quadros com as suas notas” (Dias, 2009, p. 188).

sário gramatical se ofrece un cuadro en el que se ponen lado a lado los pronombres tónicos y átonos de ambas lenguas para que los alumnos los comparen sin realizar ningún otro tipo de actividad que propicie el contraste o la mediación¹¹. Asimismo, se incluye en la misma sección una tabla específica sobre las FFT, presentándolas según el grado de formalidad (de menor a mayor). Aparecen formas pronominales y nominales diversas, pero el cuadro es esencialmente descriptivo y proporciona escasas indicaciones socioculturales o pragmáticas de empleo, estableciendo *a priori* los grados de formalidad, sin proveer informaciones acerca de las características sociolingüísticas de los interlocutores y del contexto que resultan decisivas para el empleo correcto de las FFT.

En el segundo tomo (B1), continúa siendo muy habitual el empleo de la forma nominal artículo + nombre de pila, la verbal de sujeto nulo (3ª persona verbal sin pronombre) y la pronominal *tu*. Aparecen muy pocos tratamientos informales nominales, como *mana* (Dias, 2010, p. 103) y *amorzinho* (Dias, 2010, p. 111), y solo en la quinta unidad se emplean por primera vez las FFT formales *Exma. Sra., V. Exa.*, etc. Pese a que no se halla en el índice referencia alguna a las FFT, constatamos que en la primera unidad (*Ser português é*) se propone una reflexión intercultural al respecto en el apartado *atitudes e valores*, mediante un texto dialogado en el que se aborda el empleo de las formas nominales con títulos académicos (*doutor, senhor engenheiro*) en contextos laborales. A través de las intervenciones de los personajes (DIAS, 2010, p. 26) parece sugerirse que, aunque el empleo de dichas FFT pueden provocar una sensación de formalidad excesiva, la cultura portuguesa las acepta y las refrenda. En la novena unidad (*Oi! Tudo bem?*), en la que se abordan las diferencias entre el PE y PB, se presentan FFT propias del PB, como *a gente* para *nós* (sustitución también muy extendida en PE) o *você*, entre otras, sin información comunicativa de ningún tipo sobre su empleo (solo en el *glossário gramatical* se indica la diferencia de *você* en PB y PE, indicando que en PB equivale al *tu* de PE).

En el tercer y último volumen (Dias, 2019), se introducen diversas FFT corteses en textos de correspondencia comercial (saludos y encabezados, unidades tercera y novena) o del ámbito legal (séptima unidad: convocatorias, actas, juramentos de cargo, peticiones públicas), sin indicaciones pragmáticas y textuales sobre su empleo. No se hace alusión a la competencia discursiva y al uso de las FFT conforme los tipos textuales y tampoco se verifica ninguna indicación de empleo sociocultural, sociolingüístico o pragmático. En este sentido, es ilustrativo el caso del pronombre personal átono *vos* y el posesivo *vosso* como FFT correspondiente a *Exmos./Caros Senhores* (Dias, 2019, p. 58-59). En ninguno de los tres niveles del manual se precisa

¹¹ Además, se hacen equivalentes port. *si* y esp. *sí*, port. *consigo* esp. *consigo*, lo que es un falso amigo formal en la mayoría de los usos (se dice que también pueden equivaler a *usted / con usted*, pero sin diferenciar cuándo, cómo y por qué); se identifica port. *convosco* solamente con esp. *con ustedes*; no se explica cuándo y por qué port. *vós* y *vocês* corresponden a *ustedes* y *vosotros/as*.

cuál es el uso de las formas pronominales átonas y de posesivo en el plural, de 2ª (*vos, vossos, vossa/s*) o de 3ª (*lhes, seus, sua/s*) persona gramatical.

Para concluir, el análisis de los tres tomos de este método arroja los siguientes resultados en lo que concierne a los ocho criterios de análisis expuestos en 3.1.2:

- i. Con relación a la enseñanza y aprendizaje de la gramática, sigue el modelo PPP (presentación, práctica y producción), por lo que el abordaje es principalmente deductivo y explícito (pero sin atención a las formas desde un enfoque contrastivo).
- ii. La contrastividad está normalmente circunscrita al *glossário gramatical*; se preconiza en el proyecto didáctico, pero solo se realiza de forma esporádica en las unidades didácticas y hay más comparación que contraste.
- iii. La información de carácter pragmático, sociolingüístico y/o sociocultural existe, pero es insuficiente en muchos casos y solo busca establecer los grados de formalidad de las FFT.
- iv. Se emplean las formas y fórmulas de tratamiento de forma diferenciada, pero con ausencia de contenidos sociolingüísticos y pragmáticos necesarios.
- v. Se invita a la reflexión metalingüística, aunque se emplea la técnica especular de comparar (no se produce la activación de la conciencia y el conocimiento metalingüísticos).
- vi. En cuanto a los modelos de uso de las FFT, estos son sobre todo creados *ad hoc*, pero verosímiles y, en algún caso, auténticos. Se suelen introducir progresivamente conforme el grado de formalidad.
- vii. Se incluyen ejercicios para la práctica formal de las FFT, pero sin actividades comunicativas suficientes, y no se proporcionan ejercicios o actividades que delimiten el empleo de *você* o de las formas nominales formales o muy formales.
- viii. Se fomenta, aunque escasamente (en el *Portefólio*), la autonomía y las estrategias de aprendizaje, pero sin contenidos ni herramientas suficientes.

Análisis del manual Portugalizar

Publicado bajo el sello editorial de Xerais en 2006, *Portugalizar* es un manual dirigido particularmente a *galegofalantes*, como ya se ha señalado, aunque no es esta especificidad relativa al perfil lingüístico de los destinatarios la única que lo diferencia de los tres anteriores, puesto que se trata igualmente de un método completamente ajeno al *QCER* y al enfoque comunicativo. Consta de quince unidades (las seis primeras atribuidas a un “nivel básico”, las seis últimas a un “nivel medio” y las tres últimas al “superior”), articuladas en torno a contenidos fundamentalmente gramaticales, aunque se le concede particular relevancia a los culturales: se incluyen apuntes históricos, letras de canciones, textos literarios de autores canónicos (casi

siempre portugueses), trabalenguas y adivinanzas infantiles, etc. En su escueto pretexto preambular, en forma de prospecto médico (Ramos, 2006, p. 5), se explicita que el manual está pensado para jóvenes o adultos, pero puede deducirse también (por la dedicatoria, por el cariz y el modo de presentación de los contenidos, por el tipo de ejercicios que contiene, etc.) que se orienta a un alumnado eminentemente universitario y que seguramente fue concebido como complemento a las clases en dicho nivel de enseñanza, no para el uso de modo autónomo sin la guía e intervención de un docente.

A pesar de recomendarse para gallegohablantes, son exiguas las alusiones a los lazos históricos, culturales y lingüísticos que vinculan a estos aprendientes en concreto con el portugués¹², en momento alguno se menciona la pertinencia o conveniencia de acercarlos a la comunidad lusófona que parece sugerir el título y tampoco se observa una aproximación didáctica a la cultura y a la lengua portuguesas desde la interculturalidad (se halla una tentativa en la decimoquinta unidad, donde se presentan distintas versiones de la lírica popular compartida, como “A saia da Carolina”) o desde la contrastividad. A este último título, puede reseñarse la tabla de falsos amigos entre el portugués y el gallego normativo que ofrece la novena unidad (Ramos, 2006, p. 86-89), seguida de ejercicios de relleno de huecos para trabajarlos.

En lo que concierne a las FFT, aparte de que el manual emplea desde el comienzo las formas verbales de 2ª persona para dirigirse al aprendiente en los enunciados (*responde, assinala, pronuncia, identifica...*), las formas pronominales se introducen en la sexta unidad, la última del bloque destinado al nivel básico. Al presentar los pronombres personales se incluyen las formas de sujeto plural *vós* e *vocês*, con la indicación de que la primera se sustituye en la actualidad por la última con el verbo en 3ª persona (Ramos, 2006, p. 56), aunque sin hacer precisiones relativas al uso de las correspondientes formas átonas y posesivas. En un recuadro se tratan separadamente otras FFT (pronominales o nominales, aunque se etiquetan como *pronomes*), disponiéndolas por grado de formalidad, sin más aclaraciones: en el eje de menor formalidad, aparecen *tu, você* (confluyentes en *vocês* en el plural) y *o(s)/a(s)* + nombre propio / grado de parentesco / profesión; en el eje de mayor formalidad, figuran *o(s)/a(s) senhor(es)/a(s)* + vb. 3ª ps. En la misma unidad, se sugiere la realización de

¹² En la primera unidad, donde se aborda la dialectología del portugués a modo de introducción, y tras reproducirse la propuesta de Lindley Cintra de incluir las variedades del gallego en el complejo galaicoportugués, se realiza el siguiente apunte: “O caso da Galiza é bastante controverso uma vez que uma parte dos galegofalantes considera que galego e português constituem uma mesma língua, enquanto outra alega que constituem línguas independentes” (Ramos, 2006, p. 19). También se hacen algunas menciones al gallego en la décima unidad, cuando se presentan los trazos distintivos del portugués en el contexto de las lenguas románicas (Ramos, 2006, p. 96-98).

actividades de interacción escrita y oral que implican un conocimiento de las normas de cortesía que el manual no proporciona¹³.

En las unidades destinadas al nivel superior, vuelven a retomarse ocasionalmente las FFT. La primera vez es en la decimotercera unidad, al contemplar las diferencias entre el PE y el PB. En ese contexto, se ofrece un cuadro con las principales divergencias sintácticas entre las que se incluye el uso diverso de *você* y *seu*: se afirma que estos pronombres son informales en Brasil, que equivalen a *tu* y *teu* en Portugal y que en este último espacio *você* y *seu* serían formas de tratamiento formal (*vid. supra* lo dicho respecto a la sexta unidad, donde aparecían asociadas al tratamiento de menor formalidad frente a *o senhor/a senhora*). La segunda y última vez es en la decimoquinta unidad, cuando se introduce la correspondencia escrita. Se presenta una plantilla de carta con saludos (*Ex.^{mo} Sr. / Caro / Olá*) y correspondientes despedidas en función del grado de formalidad (de mayor a menor), y se solicita al alumno que complete esa carta tachando lo que no interesa (Ramos, 2006, p. 134), cuando solo hay, en la misma página, dos breves modelos de correspondencia informal que, además, no pretenden reproducir los usos reales de la lengua.

- i. Recapitulando los parámetros que seguimos en este trabajo, el análisis de *Portugalizar* se resume como sigue:
- ii. Relativamente al tipo de abordaje de la gramática, en lo que concierne a las FFT se recurre a la enseñanza deductiva y el aprendizaje explícito.
- iii. No se realiza ningún tipo de enfoque contrastivo.
- iv. No se ofrece otro tipo de información relativa al uso de las FFT más allá de la indicación del grado de formalidad.
- v. No se observa una nítida diferenciación entre formas y fórmulas de tratamiento.
- vi. No se incita a la reflexión metalingüística por parte del aprendiente.
- vii. Las muestras y modelos de uso de las FFT son prácticamente inexistentes e insuficientes.

Se incluyen muy pocos ejercicios o actividades para trabajar las FFT.
No se fomenta la autonomía ni las estrategias de aprendizaje.

¹³ Algo que, por lo demás, ocurre a lo largo de todo el método, pues los ejercicios estructurales para trabajar la gramática (los predominantes) dibujan a veces escenarios en los que, por ejemplo, se podría optar por la 2ª o la 3ª persona del verbo para dirigirse directamente al interlocutor (caso de la quinta unidad, entre otras).

Síntesis de los resultados

La Tabla 4 reúne de forma sinóptica los resultados obtenidos del análisis realizado en las secciones 3.2 a 3.5, teniendo en cuenta los ocho criterios expuestos en 3.1.2.

Tabla 4. Resultados globales por criterio y manual

	Port. para Todos	Port. para esp.	Entre nós	Portugalizar
(i) Tipo de enseñanza y aprendizaje	Deductiva y explícito	Deductiva y explícito	Deductiva y explícito/ implícito	Deductiva y explícito
(ii) Contrastividad	No (anecdótica)	Sí, pero escasa	Sí, pero escasa y más comparación	No
(iii) Informaciones	Sí	Sí, pero mejorables	Sí, pero insuficientes	Exiguas
(iv) Formas/fórmulas	Sí	Sí	Sí, pero mejorable	No
(v) Ref. metaling.	No	No	Sí propuesta, pero no cumplida	No
(vi) Modelos	Escasos	Escasos	Sí	Escasos
(vii) Práctica	Escasa	Escasa	Sí, pero ejercicios gramaticales	Escasa
(viii) Autonomía	No	No	Sí, pero mejorable	No

Fuente: elaboración propia.

Consideraciones finales

Del análisis que hemos llevado a cabo, cuyos resultados se resumen en la tabla 4, puede concluirse que en los cuatro manuales de nuestro corpus predomina un tipo de enseñanza deductiva, promoviéndose en consecuencia un aprendizaje mayoritariamente explícito de la gramática, no integrada con otras competencias. Asimismo, se constata que el enfoque contrastivo con relación a la lengua española, que podría y cabría esperarse por el perfil del aprendiente al que van destinados los métodos examinados, no está siempre presente. Cuando existe, la contrastividad es escasa, no se presta atención a la forma y se tiende más bien hacia la comparación, mediante una técnica especular en los niveles iniciales, que desaparece en los niveles más elevados.

Comprobamos igualmente que en los manuales del corpus se ofrece por lo general un aporte parco de variables sociolingüísticas, socioculturales y pragmáticas relevantes para el uso de las FFT en los actos comunicativos, además de que el tratamiento de formas y fórmulas no siempre aparece diferenciado. Mientras que el abordaje morfosintáctico facultado es normalmente adecuado, resultan insuficientes las informaciones desde el punto de vista pragmático, sociolingüístico y sociocultural: hemos constatado que se proporcionan algunas, relacionadas sobre todo con la formalidad de la situación comunicativa, el conocimiento o desconocimiento del interlocutor y/o la clase social de los intervinientes en el acto de habla, pero apenas se proponen ejercicios o actividades para la práctica y para la consolidación de las FFT.

Se observa también que en los métodos analizados casi no existen actividades que promuevan la activación de la conciencia y la reflexión metalingüística por parte del aprendiente, como tampoco se contemplan actividades suficientes para desarrollar su autonomía y el desarrollo de estrategias de aprendizaje. En cuanto a los modelos de uso de las FFT, comprobamos que en los niveles iniciales existen generalmente muestras y materiales creados *ad hoc*, siguiendo criterios lingüísticos; habitualmente, solo en los niveles avanzados se incluyen materiales auténticos y verosímiles, en función de criterios temáticos.

Somos perfectamente conscientes de la dificultad que supone elaborar un manual, bien como de las limitaciones inherentes a esta clase de instrumento didáctico, cuyo valor y eficacia depende, sin lugar a duda, del uso que de él hagan docentes y aprendientes. Aun así, consideramos que las carencias apuntadas en nuestro estudio en lo que concierne al abordaje de las FFT en los métodos analizados pueden constituir un buen punto de partida para reflexionar sobre la necesidad de introducir propuestas de mejora para la presentación y exploración de este tipo de contenidos en la clase de PLE para españoles de cara al futuro.

Uno de los principales desafíos que se configuran en ese sentido tiene que ver con la selección y nivelación de las FFT en el ámbito de la enseñanza-aprendizaje de PLE. Según ya hemos señalado, tanto en la bibliografía consultada al respecto (incluyendo los documentos orientadores para la enseñanza del PLE) como en los manuales que hemos analizado se constata una ausencia de criterios unívocos que ayuden a seleccionar y nivelar las FFT conforme los diferentes niveles del *QCER*. Un planteamiento interesante en esa línea es el que realiza de Frias e Gouveia (2019), con el que nos gustaría cerrar este trabajo:

Partindo, no início da aprendizagem (nível A1), de um sistema básico tripartido (TU / O SENHOR, A SENHORA / FORMA VERBAL COM PRONOME NULO), assim que o mesmo esteja absoluta e perfeitamente adquirido, poder-se-á, gradualmente, prosseguir para uma complexificação das formas existentes e suas particularidades de uso, providenciando a inserção do aprendente em vários contextos situacionais que lhe permitam entender, na íntegra, as variantes existentes e seu verdadeiro valor (De Frias e Gouveia, 2019, p. 450).

Referencias

Fuentes primarias (manuales)

- ARREGUI GALÁN, M. J.; SILVA, J. L. L. d. *Português para espanhóis (A1-A2)*. Madrid, Agoralíngua, 2012.
- ARREGUI, M. J. (Coord.); REIS, A. R. *Português para espanhóis II (B1)*. Madrid, Agoralíngua, 2015.
- ARREGUI, M. J. (Coord.); REIS, A. R. *Português para espanhóis III (B2)*. Madrid, Agoralíngua, 2016.
- DIAS, A. C. *Entre nós 1 (A1/A2): método de português para hispanofalantes*. Coímbra, Lidel, 2009 [2ª ed. en 2018].
- DIAS, A. C. *Entre nós 2 (B1)*. Coímbra, Lidel, 2010 [2ª ed. en 2019].
- DIAS, A. C. *Entre nós 3 (B2/C1)*. Coímbra, Lidel, 2019.
- MONTERO, H. J.; ZAGALO, F. J. P. *Portuguêlês para Todos 3*. Salamanca, Luso-Española de Ediciones, 2001.
- MONTERO, H. J.; ZAGALO, F. J. P. *Portuguêlês para Todos 2*. Salamanca, Luso-Española de Ediciones, 2002.
- MONTERO, H. J.; ZAGALO, F. J. P. *Portuguêlês para Todos 4*. Salamanca, Luso-Española de Ediciones, 2002.
- MONTERO, H. J.; ZAGALO, F. J. P. *Portuguêlês para Todos 1*. Salamanca, Luso-Española de Ediciones, 2003.
- RAMOS, E. *Portugalizar: Português para galegofalantes*. Vigo, Xerais, 2006.

Fuentes secundarias

- ALLEN, A. S. F. *O sistema de formas de tratamento em português: contributos para a compreensão da sua reestruturação a partir de textos escritos do século XX*. Dissertação (Mestrado em Linguística). Faculdade de Letras, Universidade de Lisboa, Lisboa, 2019. Disponible en: <http://hdl.handle.net/10451/40875>. Acceso: 12 feb. 2024.
- ÁLVAREZ MURO, A. Cortesía y descortesía: teoría y praxis de un sistema de significación. *ELiEs: Estudios de Lingüística del Español*, v. 25, 2007. Disponible en: <http://elies.rediris.es/elies25/>. Acceso: 24 feb. 2024.
- ANTÃO, M. A. C. L.; DE ALMEIDA, C. A. A delicadeza e as formas de tratamento em português língua não materna: um estudo de caso numa sociedade bilíngue em Espanha. *Diacrítica*, v. 35, n.º 1, p. 189-206, 2021. <https://doi.org/10.21814/diacritica.601>.
- APARICIO VIÑAMBRES, M. *A abordagem contrastiva nos métodos de Português Língua Estrangeira específicos para hispanofalantes*. Trabajo Final de Máster (Máster Universitario en Profesor de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas). Facultad de Filología, Universidad de Salamanca, Salamanca, 2017. Disponible en: <http://hdl.handle.net/10366/133428>. Acceso: 2 feb. 2024.
- BARDIN, L. *Análisis de contenido*. Trad: C. Suárez. 3. ed. Madrid, Akal, 2002.

- BRAUN, F. *Terms of Address: Problems of Patterns and Usage in Various Languages and Cultures*. Berlín, Mouton de Gruyter, 1988.
- BROWN, R.; GILMAN, A. The pronouns of power and solidarity. In: SEBEEK, T. A. (Ed.). *Style in Language*. Cambridge (Estados Unidos), MIT Press, 1960, p. 253-276.
- BROWN, P. B.; LEVINSON, S. C. *Politeness: Some universals in language usage*. Cambridge (Reino Unido), Cambridge University Press, 1987.
- BUŁAT SILVA, Z.; WIŚNIEWSKA, J. Formas de tratamento nos manuais de Português Língua Estrangeira: uma abordagem na perspetiva da Metalinguagem Semântica Natural. *Romanica Cracoviensia*, v. 22, n.º 1, p. 89-101, 2022. DOI: <https://doi.org/10.4467/20843917RC.22.008.15640>.
- CAMÕES, I. P. *Referencial Camões PLE. S.l.*, I. P. Camões, 2017. Disponible en: https://www.instituto-camoes.pt/images/REFERENCIAL_ebook.pdf. Acceso: 24 feb. 2024.
- CARREIRA, M. H. A. (1998). Délimitation sémantico-pragmatique des formes d'adresse en portugais. In: LUQUET, G. (Ed.). *Travaux de linguistique hispanique : Actes du VII^e Colloque de linguistique hispanique*. Paris, Presses de la Sorbonne Nouvelle, 1998, p. 147-155.
- CINTRA, L. F. L. *Sobre «formas de tratamento» na língua portuguesa*. 2ª ed. Lisboa, Livros Horizonte, 1986.
- CONSELHO DA EUROPA. *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas: Aprendizagem, Ensino, Avaliação*. Lisboa, ASA, 2001. Disponible en: <https://www.dge.mec.pt/quadro-europeu-comum-de-referencia-para-linguas>. Acceso: 24 feb. 2024.
- COSTA, Â. A expressão «você é estrebaria». *Ciberdúvidas da língua portuguesa*, 2013. Disponible en: <https://ciberduvidas.iscte-iul.pt/consultorio/perguntas/a-expressao-voce-e-estrebaria/32198>. Acceso: 3 feb. 2024.
- COUTO, L. R.; LOPES, C. R. S. *As formas de tratamento em português e em espanhol: variação, mudança e funções conversacionais*. Niterói, EdUFF, 2011.
- DE FRIAS E GOUVEIA, M. C. Aquisição e uso das formas de tratamento em português—língua estrangeira. *Studia Iberytyczne*, v. 18, p. 399-412, 2019. <http://doi.org/10.12797/SI.18.2019.18.28>.
- DRZAZGOWSKA, J. Formas de tratamento nominais na língua portuguesa. *Studia Iberytyczne*, v. 18, p. 385-398, 2019. <https://doi.org/10.12797/SI.18.2019.18.27>.
- DUARTE, I. M. Formas de tratamento em português: entre léxico e discurso. *Matraga*, v. 18, n.º 28, p. 84-111, 2011. Disponible en: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/matraga/article/view/26077>. Acceso: 22 feb. 2024.
- GOUVEIA, C. A. M. As dimensões da mudança no uso das formas de tratamento em português europeu. In: DUARTE, M. y OLIVEIRA, F. (Eds.). *O fascínio da linguagem: Actas do Colóquio de Homenagem a Fernanda Irene Fonseca*. Porto, Universidade do Porto, 2008, p. 91-100.
- GROSSO, M. J. (Coord.); SOARES, A.; SOUSA, F. D.; PASCOAL, J. *QuaREPE: Quadro de Referência para o Ensino de Português o Estrangeiro. S.l.* [Lisboa], Ministério da Educação, 2011. Disponible en: <https://www.dge.mec.pt/ensino-portugues-no-estrangeiro>. Acceso: 17 feb. 2024.

- GUILHERME, A. R. B.; LARA BERMEJO, V. Quão cortês é você? O pronome de tratamento *você* em Português Europeu. *LaborHistórico*, v. 1, n.º 2, p. 167-180, 2015. DOI: <http://doi.org/10.24206/lh.v1i2.4801>.
- GYULAI, É. V. *Abordagem das Formas de Tratamento nas Aulas de Português Língua Segunda/ Língua Estrangeira*. Relatório de Estágio (Mestrado em Português Língua Segunda/Língua Estrangeira). Faculdade de Letras, Universidade do Porto, Oporto, 2011. Disponible en: <https://hdl.handle.net/10216/57348>. Acceso: 24 feb. 2024.
- HUMMEL, M.; LOPES, C. (Eds.). *Address in Portuguese and Spanish: Studies in Diachrony and Diachronic Reconstruction*. Berlín, Mouton de Gruyter, 2020.
- LARA BERMEJO, V. *La cortesía en la Península Ibérica: Dialectología del Sprachbund suroccidental*. Berna, Peter Lang, 2018.
- LARA BERMEJO, V. *Historia de los pronombres de tratamiento iberorromances. Península Ibérica, América, África y Filipinas*. Madrid, Iberoamericana, 2022.
- LEŠKOVÁ, J. *As formas de tratamento em Português Europeu*. Diplomová práce (Mgr.). Filozofická Fakulta, Univerzita Palackého v Olomouci, Olomouc, 2012. Disponible en: https://theses.cz/id/lfal0x/diplomov_prce.pdf. Acceso: 2 feb. 2024.
- LEVINSON, S. *Pragmatics*. Cambridge, Cambridge University Press, 1983.
- LIN, Y.; ANÇÁ, M. H. As formas de tratamento no ensino do português a alunos de língua materna chinesa. *Orientes do Português*, vol. 1, p. 25-34, 2019. Disponible en: <https://ojs.lettras.up.pt/index.php/ori/article/view/11338>. Acceso: 13 feb. 2024.
- NASCIMENTO, M. F. do. Formas de tratamento. In: RAPOSO, E. B. P. et al. (Coords.). *Gramática do Português*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2020, v. III, cap. 52, p. 2701-2704.
- MARTÍN PERIS, E. El análisis de materiales didácticos desde la investigación. In: SANTOS GARGALLO, I.; PASTOR CESTEROS, S. (Dirs.). *Metodología de la investigación en la enseñanza-aprendizaje del español como segunda lengua (L2/) / lengua extranjera (LE)*. Madrid, Arco Libros, 2022, p. 229-242.
- PAPIS, B. O tratamento das formas de tratamento nas aulas de português língua estrangeira. *Studia Iberytyczne*, v. 13, p. 435-443, 2014.
- PRATAS, S. A. *As formas de tratamento e o ensino de Português como Língua Não Materna*. Dissertação (Mestrado em Português como Língua Estrangeira e Língua Segunda). Faculdade de Letras, Universidade de Coimbra, Coimbra, 2017. Disponible en: <http://hdl.handle.net/10316/85547>. Acceso: 1 feb. 2024.
- PIRES, H. M. *Aspetos da aquisição/aprendizagem da competência pragmática pelos falantes francófonos de Português Língua Não-Materna: o uso da delicadeza*. Dissertação (Mestrado em Português Língua Não Materna). Departamento de Humanidades, Universidade Aberta, s.l., 2021. Disponible en: <http://hdl.handle.net/10400.2/11686>. Acceso: 24 feb. 2024.
- YI, Z. *O estudo comparativo das formas de tratamento em português (Europeu) e chinês (Mandarim)*. Dissertação (Mestrado em Línguas, Culturas e Literaturas). Departamento de Línguas e Culturas, Universidade de Aveiro, Aveiro, 2016. Disponible en: <http://hdl.handle.net/10773/18305>. Acceso: 5 feb. 2024.