



XUE LI

**A aquisição da derivação afixal por aprendentes
chineses de Português Língua Estrangeira**



XUE LI

A aquisição da derivação afixal por aprendentes chineses de Português Língua Estrangeira

Dissertação apresentada à Universidade de Aveiro para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestrado em Português Língua Estrangeira/Língua Segunda, realizada sob a orientação científica da Doutora Emília Maria Rocha de Oliveira, Investigadora do Centro de Línguas, Literaturas e Culturas da Universidade de Aveiro

Dedico este trabalho à minha mãe e à minha irmã pelo incansável apoio.

献给我的家人

o júri

presidente

Prof. Doutor Carlos Manuel Ferreira Morais
Professor Auxiliar do Departamento de Línguas e Culturas da Universidade de Aveiro

Prof.^a Doutora Sílvia Isabel do Rosário Ribeiro
Professora Adjunta da Escola Superior de Tecnologia e Gestão de Águeda – Universidade de Aveiro

Doutora Emília Maria Rocha de Oliveira
Investigadora do Centro de Línguas, Literaturas e Culturas da Universidade de Aveiro

agradecimentos

Agradeço todo o apoio que recebi durante a realização deste trabalho.

À Doutora Emília Oliveira, minha orientadora, pela sua paciência e simpatia, pela disponibilidade evidenciada em todos os momentos, pela partilha e ensino de conhecimentos, pela ajuda profissional que me prestou.

À minha família, pelo apoio incondicional que sempre me deu.

Aos meus amigos XIAOYAO, NINGWANTONG, ZHOULANFENG, JIYUMA, CHENGUANG, ZANGQI, ZHANGWEI e restantes colegas de curso, pelo seu companheirismo e pelo estímulo constante.

A todos os inquiridos, pela colaboração e participação no inquérito.

palavras-chave

Formação de palavras; derivação afixal; aquisição vocabular; alunos chineses; Português Língua Estrangeira

resumo

O presente trabalho propõe-se estudar a aquisição da derivação afixal por aprendentes chineses de Português Língua Estrangeira. Considerando a existência de uma estratégia que permite aos alunos chineses a aquisição de vocabulário por derivação em Inglês, pretende-se, no âmbito da linguística aplicada, discutir a possibilidade e as vantagens da aplicação de uma estratégia equivalente na aprendizagem do Português enquanto Língua Estrangeira. Partindo da identificação e análise dos erros mais comuns cometidos pelos alunos na formação de palavras por afixação, através deste trabalho de investigação, identificar-se-ão as principais dificuldades reveladas nesse campo, apontar-se-ão razões que as possam explicar e, por fim, sugerir-se-ão estratégias que possam conduzir à resolução dos problemas encontrados.

keywords

Word formation; affixation; vocabulary acquisition; Chinese students; Portuguese Foreign Language

abstract

This paper proposes to study the acquisition of affixation by Chinese learners of Portuguese as a Foreign Language. Considering the existence of a strategy that allows Chinese students to acquire English-derived vocabulary, it is intended, in the context of applied linguistics, to discuss the possibility and advantages of applying an equivalent strategy in learning Portuguese as a Foreign Language. Starting from the identification and analysis of the most common mistakes made by the students in the formation of words with affixes, through this research work, the main difficulties revealed in this field will be identified, and some reasons that can explain them will be pointed out and, finally, strategies that may lead to the resolution of the problems encountered will be suggested.

Índice

Introdução	5
CAPÍTULO I - A formação das palavras portuguesas	7
1.1 A formação do léxico português no âmbito da evolução histórica da Língua Portuguesa: breves considerações	7
1.2 Elementos nucleares da estrutura básica das palavras	9
1.3 Processos morfológicos de formação de palavras: derivação e composição	10
1.3.1 Derivação afixal	12
1.3.2 Classificação dos produtos derivados	17
1.3.3 Regras de formação de palavras derivadas	18
CAPÍTULO II - A derivação afixal na linguística aplicada	22
2.1 O ensino do Português Língua Estrangeira (PLE) na China	22
2.2 Estratégias de aquisição de vocábulos estrangeiros	24
2.3 Estratégia da morfologia lexical	27
2.4 Vantagens da aplicação da estratégia da morfologia lexical ao estudo de PLE	28
2.4.1 A estrutura lexical do Inglês e do Português	29
2.4.2 Português vs. Inglês: diferenças fonológicas	31
CAPÍTULO III - Apresentação e análise do inquérito	34
3.1 Apresentação do inquérito	34
3.2 Análise da parte A do inquérito	36
3.2.1 Perfil dos inquiridos	36
3.2.2 Informações sobre atitude e hábitos de estudo relativamente à morfologia derivacional	38
3.3 Análise da parte B: resultados dos exercícios	43
CAPÍTULO IV – Perfil, erros frequentes e principais dificuldades dos inquiridos ...	53
4.1 Análise das questões da Parte A	53
4.2 Análise dos exercícios da parte B	55
4.2.1 Erros mais frequentes	57
4.2.2 Principais dificuldades	59
4.3 Razões possíveis	59

4.3.1 Influência da Língua Materna, o Mandarim.....	60
4.3.2 Influência do modelo tradicional de ensino.....	62
4.4 Limitações do inquérito	63
Conclusão	65
Bibliografia	67
Anexos	71

Índice de quadros

Quadro 1—Evolução da Língua Portuguesa	8
Quadro 2—Palavra primitiva e palavra derivada	10
Quadro 3—Exemplos de prefixos latinos.....	13
Quadro 4—Exemplos de prefixos gregos.....	13
Quadro 5—Exemplos de sufixos	15
Quadro 6—Alguns sufixos e sua classificação.....	16
Quadro 7—Estratégias de aprendizagem de uma L2	26
Quadro 8—Acento tónico em Inglês e Português	32
Quadro 9—Resultados do exercício 2.1	44
Quadro 10—Resultados do exercício 2.2	44
Quadro 11— Resultados do exercício 2.3	45
Quadro 12— Resultados do exercício 2.4	45
Quadro 13— Resultados do exercício 3.1	46
Quadro 14— Resultados do exercício 3.2	46
Quadro 15— Resultados do exercício 3.3	47
Quadro 16— Resultados do exercício 3.4	47
Quadro 17— Resultados do exercício 3.5	48
Quadro 18— Solução do exercício 6.....	51
Quadro 19—Formação de palavras compostas por afixo em Chinês.....	61

Índice de gráficos

Gráfico 1—Análise do perfil dos inquiridos	37
Gráfico 2—Anos de estudo do Português como Língua Estrangeira.....	37
Gráfico 3—Resultados da pergunta 8 da parte A.....	39
Gráfico 4—Resultados da pergunta 9 da parte A.....	40
Gráfico 5—Resultados da pergunta 10 da parte A.....	41
Gráfico 6—Resultados da pergunta 11 da parte A.....	41
Gráfico 7—Respostas erradas obtidas nos exercícios 2,3,5,6 e 7	56

Introdução

A presente dissertação tem por objetivo estudar a aquisição da derivação afixal por aprendentes chineses de Português enquanto Língua Estrangeira. A formação de palavras é um tópico gramatical essencial no ensino/aprendizagem do Português. Consciente ou inconscientemente, os estudantes de Língua Portuguesa são muito influenciados pela morfologia lexical no processo de aquisição vocabular. Em Chinês, a maioria das palavras são compostas, e o processo de derivação de palavras, tal como o conhecemos em Português, não existe. Assim, os aprendentes de Língua Portuguesa que têm como Língua Materna o Chinês podem ser considerados um grupo especial, na medida em que tendem a revelar dificuldades acrescidas na compreensão do processo de formação de palavras derivadas. Foi precisamente a tomada de consciência dessa especificidade que nos levou a escolher o tema da derivação afixal.

Na China, quando se pensa em aprender uma Língua Estrangeira, a primeira ideia que vem à mente é o Inglês, porque esta é, de facto, a primeira Língua Estrangeira e a mais estudada naquele país. Quanto ao ensino do Português, cresceu muito nas últimas décadas, mas o método usado nas aulas e os resultados obtidos estão longe de ser satisfatórios. No que se refere, especificamente, ao tópico gramatical da derivação afixal em Português, ocorreu-nos que poderíamos tirar algum proveito da longa tradição do ensino/aprendizagem do Inglês na China; a estratégia da morfologia lexical tem sido aplicada com sucesso na aquisição de vocabulário inglês, pelo que também poderia ser usada na aprendizagem de vocábulos portugueses. Atendendo a que os aprendentes de Português enquanto Língua Estrangeira, antes de estudarem este idioma, estudaram a derivação afixal em Inglês, consideramos que a compreensão desse tópico gramatical em Português poderia tornar-se mais fácil se os alunos partissem do conhecimento prévio que têm daquela língua.

Durante o período que estudámos, em Portugal, Português Língua Estrangeira, fomos constatando a existência de radicais e afixos nas palavras portuguesas, sem que isso nos tivesse sido ensinado antes, de forma sistemática, nas aulas de Língua Portuguesa ministradas na universidade chinesa que frequentamos. Embora tivéssemos uma vaga noção da morfologia das palavras, só nos apercebemos verdadeiramente da existência de derivação afixal quando chegámos a este país. Por isso quisemos perceber se outros alunos de PLE chineses sentiam as dificuldades por nós sentidas nessa matéria, por isso quisemos fazer um

trabalho de investigação sobre os processos de formação de palavras em Português e sobre a aplicação da estratégia da morfologia lexical, usada na aprendizagem de vocábulos em Inglês, como instrumento de aquisição de vocabulário em Português.

O nosso trabalho de investigação está estruturado em quatro capítulos.

No Capítulo I (*A formação das palavras portuguesas*), refletimos brevemente sobre a formação do léxico português no âmbito da evolução histórica da Língua Portuguesa (1.1); apresentamos os elementos nucleares que integram a estrutura básica das palavras (1.2); explicamos em que consistem os diferentes processos de formação de palavras, primeiramente, a derivação e a composição (1.3), depois, mais aturadamente, a derivação afixal (1.3.1); classificamos os produtos derivados (1.3.2) e elencamos as regras que presidem à formação de palavras (1.3.3).

No Capítulo II (*A derivação afixal na linguística aplicada*), caracterizamos brevemente a situação do ensino de Português Língua Estrangeira (PLE) na China (2.1); apresentamos as estratégias que podem ser usadas na aquisição de vocábulos de uma Língua Estrangeira (2.2); explicitamos em que consiste o método da Morfologia Lexical (2.3) e as vantagens da sua aplicação ao estudo de PLE (2.4).

No Capítulo III (*Apresentação e análise do inquérito*), apresentamos o inquérito proposto a estudantes chineses de Português Língua Estrangeira (3.1) e analisamos os resultados obtidos (3.2).

No Capítulo IV (*Perfil, erros frequentes e principais dificuldades dos inquiridos*), tecemos considerações sobre o perfil dos inquiridos (4.1), identificamos os erros mais frequentes e as principais dificuldades reveladas pelos alunos na resolução dos exercícios propostos (4.2) e apontamos razões que podem explicar os erros cometidos (4.3). Refletimos também sobre as limitações do inquérito proposto e que foi instrumento da nossa investigação (4.4).

Por fim, a partir dos dados alcançados, apresentamos sugestões que poderão melhorar o ensino e a aprendizagem do tópico gramatical da derivação afixal, quer na China quer em Portugal.

Capítulo I - A formação das palavras portuguesas

A formação de palavras, tópico fundamental para o conhecimento de qualquer língua, deveria ser explicada aos estudantes de Português como Língua Estrangeira. O tema que escolhemos abordar, a derivação por afixação, é apenas um dos variados processos de formação de palavras em Língua Portuguesa que importa estudar. Para perceber o significado dos vocábulos e as regras que presidem à formação de produtos derivados, implica, antes de mais, conhecer a formação do léxico português no âmbito da história da Língua Portuguesa.

1.1 A formação do léxico português no âmbito da evolução histórica da Língua Portuguesa: breves considerações

A morfologia e a sintaxe portuguesas refletem as origens profundas da Língua Portuguesa. É genericamente aceite que o Português é o resultado da evolução do Latim trazido pelos colonos romanos para a Península Ibérica (século III-I a.C.). Contudo, antes da fundação do Reino de Portugal no século XII, a parte sudoeste da Península Ibérica foi sendo sucessivamente ocupada não apenas por Romanos, mas também por povos Bárbaros, como os Suevos e os Visigodos, e, mais tarde, já no século VIII (no ano 711), por Muçulmanos. Além disso, numa fase posterior à fundação da nação portuguesa, Portugal manteve, inevitavelmente, estreitas relações o seu irmão Ibérico, Espanha. A passagem e o contacto com todos estes povos de tão diferentes proveniências ao longo de tantos séculos de história está, pois, na origem de uma série de influências culturais e linguísticas que estão na base da formação do léxico português. A história da formação das palavras portuguesas, é, no fundo, a história da Língua Portuguesa.

Eis o resumo das diferentes propostas de periodização para a história da Língua Portuguesa apresentadas por reputados estudiosos:

Época	Leite de Vasconcelos	S. Silva Neto	Pilar Vázquez Cuesta	Lindley Cintra
até s. IX (882)	pré-histórico	pré-histórico	pré-literário	pré-literário
até ± 1200 (1214-16)	proto-histórico	proto-histórico		
até 1385/1420	português arcaico	trovadoresco	galego-português	português antigo
até 1536/1550		português comum	português pré-clássico	português médio
até s. XVIII	português moderno	português moderno	português clássico	português clássico
até s. XIX/XX			português moderno	português moderno

Quadro 1: Evolução da Língua Portuguesa (Castro, 2006, p. 25)

A transformação da língua é um processo gradual e permanente. De acordo com a divisão estabelecida por Lindley Cintra, antes do início do século XIII não havia muitos registos da Língua Portuguesa. Depois, no período Português Antigo, nasceu a forma literária e a língua expandiu-se por todo o reino. Entre os séculos XIV e XV, ocorreram mudanças territoriais e sociais que estiveram na origem de transformações operadas na estrutura da língua falada. Anos depois, surgiu o Português Médio, que marca o período de transição entre o Português Antigo e o Português Clássico. Durante o período do Português Clássico, o processo de normalização da gramática desenvolveu-se rapidamente, com ajuda de abundantes obras literárias. Do final do século XVIII ao século XIX, teve lugar o período chamado Português Moderno, que corresponde à língua utilizada nos dias de hoje.

Em suma, “o português é uma língua ibérica, românica e indo-europeia.” (Mateus, 1983, p. 49). Não obstante ser, em grande parte, o resultado da passagem dos Romanos pela Península Ibérica, a Língua Portuguesa também foi muito influenciada pela Língua Grega, que pertence, como o Latim, à grande família das línguas indo-europeias, cuja história teve início há aproximadamente 3500 anos. Não admira, por isso, que sejam muitas as semelhanças partilhadas entre aquelas duas línguas e as influências que o Português delas absorveu.

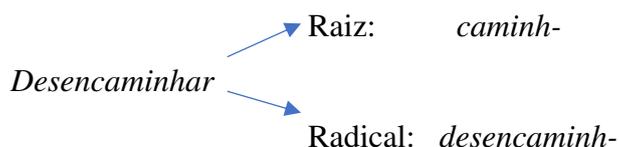
1.2 Elementos nucleares da estrutura básica das palavras

Quando refletimos sobre a formação das palavras, isto é, quando queremos entender a origem das palavras, temos de conhecer a estrutura básica das mesmas, ou seja, os seus constituintes morfológicos. Segundo Vigário & Villalva (2003), “radical, tema e palavra são as etiquetas que identificam os constituintes morfológicos que ocupam os três vértices nucleares da estrutura básica das palavras. Os restantes constituintes morfológicos são afixos” (p. 919).

Na área da morfologia, os autores dividem as palavras e estudam cada um dos seus constituintes. Assim, podemos considerar como constituintes morfológicos básicos:

1. **Raiz:** “é o “elemento irreduzível e comum a todas as palavras da mesma família” (Saussure, 1972, p. 255), “é a parte significativa central das palavras, obtida pela eliminação dos afixos, vogal temática e desinência” (Luft, 1979, p. 90)
2. **Radical:** “é um morfema básico” (Mesquita & Martos, 1994, p. 113), “que mostra o sentido básico da palavra” (Abaurre, Pontara & Fadel, 2005, p. 157) e é maioritariamente uma “forma livre ou independente” (Duarte, 2000, p.75).

Em resumo, o radical é a parte da raiz que herdou o significado desta, mas que se combina com afixos derivacionais para dar origem a uma família cada vez maior de palavras. Podemos perceber a diferença entre raiz e radical através do seguinte exemplo:



A raiz é, pois, considerada um radical primário sem afixos, que podem alterar os significantes da raiz.

3. **Tema:** “é unidade morfológica que domina o radical e o constituinte temático, ou seja, o afixo que especifica a classe temática do radical: índice temático dos adjetivos e nomes e vogal temática dos verbos” (Vigário & Villalva, 2003, p. 925). Os índices temáticos são *-a*, *-o*, *-e*, que possuem os valores de marcadores

de género, de variabilidade e de flexão em número. Correspondendo às três conjugações, existem três vogais temáticas nas formas de infinitivo: *-a, -e, -i*.

4. **Palavra:** “é, pois, a etiqueta da projeção máxima do radical, ou seja, da unidade morfológica que domina o tema e o seu especificador, que é a flexão morfológica.” (Idem, ibidem)

As palavras que dão origem a outras palavras chamam-se **palavras primitivas**. Como a raiz consegue dar origem a vários radicais, a palavra primitiva também é o dominador de toda a família etimológica, que pode gerar vocabulários derivacionais acrescentados de afixos.

Palavra primitiva	Palavra derivada
<i>mar</i>	<i>marítimo, marisco, marujo, etc.</i>
<i>casar</i>	<i>casamento, casal, casado, etc.</i>

Quadro 2: Palavra primitiva e palavra derivada

1.3 Processos morfológicos de formação de palavras: derivação e composição

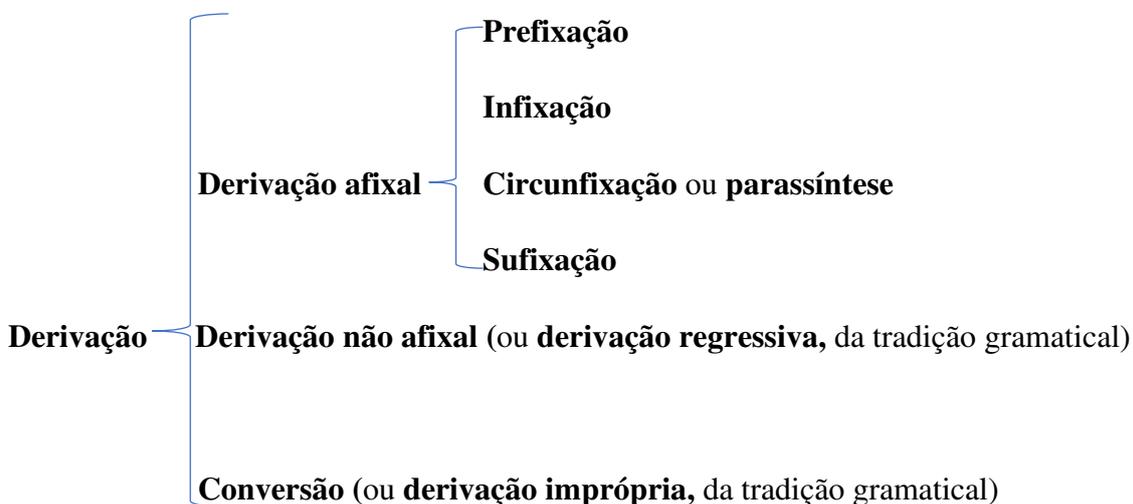
A **composição** e a **derivação** são os dois processos regulares através dos quais se formam novas palavras. Estes dois processos não são absolutamente independentes, mantêm uma relação concomitante e inclusiva. Por exemplo, uma palavra composta pode incluir um radical ou palavra derivada. A diferença entre os dois processos é que a derivação pode incluir um só radical, enquanto a composição pode ter mais de um radical.

A **composição** é o processo de formação de novas palavras a partir da **junção de duas formas de base**:

- **Composição morfológica:** formação de uma palavra a partir de um radical e uma palavra ou de dois radicais: *agricultura; psicologia; biblioteca*.
- **Composição morfossintática:** formação de uma palavra a partir de duas ou mais palavras: *couve-flor; guarda-chuva; arranha-céus; casa de banho*.

A **derivação**, por sua vez, é o processo morfológico de formação de palavras que consiste, tipicamente, na **associação de um afixo derivacional a uma forma de base**; através deste processo, podemos alterar a forma de palavras que já existem para criar palavras novas. A derivação é o processo de formação de palavras que dá origem ao maior número de vocábulos, assumindo uma importância fulcral na Língua Portuguesa. Na medida em que permite a criação de palavras a partir de outras que já existem, ao invés da criação de outras palavras completamente novas, a derivação é um mecanismo de economia linguística.

Na verdade, derivação pode designar um conjunto de vários fenómenos linguísticos elencados no esquema seguinte:



Derivação afixal: é processo morfológico de formação de palavras que consiste, tipicamente, na associação de um afixo derivacional a uma forma de base.

- **Prefixação** - consiste na associação de um prefixo a uma forma de base: *impossível*
- **Infixação** - consiste na associação de um infixo a uma forma de base: *faz, fez, fiz*
- **Sufixação** - consiste na associação de um sufixo a uma forma de base: *possibilidade*
- **Circunfixação ou Parassíntese** - consiste na associação simultânea de um prefixo e de um sufixo a uma forma de base: *amanhecer*

Derivação não afixal (ou **derivação regressiva**): é o processo morfológico de formação de palavras que consiste na criação de nomes a partir de verbos: *(o) apelo* (do verbo *apelar*)

Conversão (ou **derivação imprópria**): consiste na integração da palavra numa nova classe de palavras, sem que se verifique qualquer alteração na forma: *(o) olhar*, *(o) saber*, *(o) comer*

O nosso estudo centrar-se-á na **derivação afixal**, mais concretamente, na derivação por **prefixação**, por **sufixação**, por **prefixação e sufixação** e por **parassíntese**.

1.3.1 Derivação afixal

Os **afixos** são morfemas inseridos na estrutura das palavras que podem alterar a significação. Formam conjunto com determinado radical, e a unidade dos constituintes permite a criação de novas palavras. Os afixos, dependendo do local em que se inserem na estrutura das palavras, podem ser **prefixos, infixos, circunfixos ou sufixos**.

Prefixo é o tipo de afixo que fica à esquerda da forma de base, não envolvendo alteração categorial. Independentemente da presença de um prefixo ou não, a palavra-base existe sempre. Outra característica distintiva é que os prefixos podem aparecer ao mesmo tempo em lugares contíguos. Os prefixos remontam às origens grega e latina do Português. Por um lado, apesar do tempo passado e da evolução linguística, alguns prefixos antigos sofreram várias alterações na forma, mas não no seu sentido. Por exemplo, *em-*, *en-* e *im-* têm origem no mesmo prefixo latino (*in-*) e têm o mesmo significado (exprimem movimento para dentro). Por outro lado, por causa da mútua influência do Latim e do Grego, existe uma ligeira diferença entre alguns prefixos, alargando-se assim o seu significado. Por exemplo, o prefixo latino *em-/en-* exprime movimento para dentro, o prefixo grego com a mesma forma (*en/em-*) exprime posição interior (*encéfalo; emplastro*).

Um dos aspetos que torna ainda mais complexa a Língua Portuguesa é o facto de nem todos os prefixos serem compatíveis com a mesma raiz. Por exemplo o antónimo derivado de *gostar*, só pode ser *desgostar*; não existem **agostar*, **igostar* ou **ingostar*.

Prefixo latino	Sentido	Exemplo
<i>ante-</i>	anterioridade	<i>antebraço, antever</i>
<i>ab-</i> , <i>abs-</i> , <i>a-</i>	afastamento, separação	<i>abjurar, abstrair, aversão</i>
<i>des-</i>	separação, ação contrária	<i>desviar, desgostar</i>
<i>in-</i> , <i>im-</i> , <i>i-</i> , <i>ir-</i>	negação, privação	<i>inativo, impossível, ilegal, irrestrito</i>
<i>intra-</i>	posição interior	<i>intradérmica, intravenoso</i>
<i>soto-</i> , <i>sota-</i>	posição inferior	<i>sotopor, sotavento</i>

Quadro 3: Exemplos de prefixos latinos

Prefixo grego	Sentido	Exemplo
<i>an-</i> , <i>a-</i>	privação, negação	<i>anarquista, ateu</i>
<i>anti-</i>	oposição, ação contrária	<i>antiaérea, antipatia</i>
<i>apó-</i>	afastamento, separação	<i>apogeu, apóstolo</i>
<i>en-</i> , <i>em-</i> , <i>e-</i>	posição interior	<i>encéfalo, emplastro, elipse</i>
<i>hipo-</i>	posição inferior, escassez	<i>hipodérmica, hipotensão</i>
<i>sin-</i> , <i>sim-</i> , <i>si-</i>	simultaneidade, companhia	<i>sinfonia, simpatia, sílaba</i>

Quadro 4: Exemplos de prefixos gregos

Além de classificados por origem, os prefixos também podem ser divididos em função da sua fonologia, sendo de dois tipos: **prefixos tónicos** e **prefixos átonos**. Quando a forma de base se combina com prefixo tónico, ela é uma palavra; quando combinada com prefixo átono, a forma de base é um radical. Observem-se os exemplos seguintes:

Palavras derivadas por prefixo tónico: *supermercado*; *micro-onda*; *pós-produção*.

Palavras derivadas por prefixo átono: *antipático*; *objeto*; *perfurar*; *refazer*.

Repare-se que só no segundo caso se podem criar mais palavras derivadas, e os prefixos átonos podem ser considerados como uma parte do radical.

Os usos e os valores de prefixos são mais simples do que os de sufixos; todavia, os prefixos podem aparecer repetidamente na mesma palavra derivada, por exemplo, *supersuperinteressante*.

Infixo é um afixo colocado no interior da palavra primitiva, que não se encontra formalmente registado na gramática portuguesa. Existe uma grande controvérsia entre os linguistas sobre a existência e distinção de infixos. Heckler, Back & Massing, referem, por exemplo, que:

“Há gramáticos que negam a existência de infixos na Língua Portuguesa, embora possamos apresentar casos, como: *faz, fez, fiz*, em que a alternância vocálica nos parece um verdadeiro infixo. Para haver um verdadeiro infixo, este deve ser um morfema, isto é, uma unidade significativa e não apenas uma unidade funcional (...)” (1984, p.18).

Por sua vez, Kehdi (1999, p. 191-196), contesta os casos considerados infixos, ainda que, no final, não negue a possibilidade da presença de infixos. Em boa verdade, não há acordo sobre este assunto.

Quando falamos em **circunfixação**, também chamada **parassíntese**, pensamos num tipo de produto derivado que junta **prefixo e sufixo** e só ocorre na formação de verbos denominais e deadjetivais. Rio-Torto (1998, p. 90) refere que o prefixo aparece em simultâneo com o sufixo; retirado qualquer afixo, a palavra deixará de ser válida.

Circunfixação ou parassíntese

es- + *tonto* + *-ear* → *estontear* (não existem **tontear* ou **estonto*)

es- + *verde* + *-ear*. → *esverdear* (não existem **verdear* ou **esverde*)

Derivação prefixal e sufixal

in- + *feliz* + *-mente*. → *Infelizmente* (existem *infeliz* e *felizmente*)

des- + *leal* + *-dade*. → *deslealdade* (existem *deleal* e *lealdade*)

O **sufixo** é, pois, ao contrário do prefixo, um afixo colocado à direita da forma de base. Comparados com os prefixos, os sufixos desempenham mais funções gramaticais. A maior parte dos sufixos não tem uma origem tão clara quanto a dos prefixos. São produtos nascidos naturalmente das necessidades quotidianas dos povos. Gradualmente, estes sufixos foram adquirindo determinado significado, devido às circunstâncias em que frequentemente eram usados. Vigário & Villalva (2003) lembram que “os sufixos determinam a categoria sintáctica da palavra e o valor das categorias morfológicas e morfo-semânticas relevantes.” (p. 942). Nem todos sufixos vão produzir uma alteração categorial; os processos podem ser de sufixação isocategorial, em que se mantém a mesma categoria de base, e, contrariamente, de sufixação heterocategorial, em que ocorre uma mudança de categoria semântica. Por isso, os sufixos têm o papel insubstituível no processo de verbalização, nominalização, adjetivalização e adverbialização.

	Isocategorial	Heterocategorial
Verbalização	<i>-itar, -nhar</i>	<i>-izar, -iscar, -icar, -entar, -itar, etc.</i>
Nominalização	<i>-ato, -alha, -ugem, -arraz, -aça, -inho\,a, -zinho\,a, etc.</i>	<i>-dade, -(i)dão, -ia, -são, -ção, -ante, -mento, etc.</i>
Adjetivalização	<i>-aço\,a, -inho\,a, -íssimo\,a, etc.</i>	<i>-ante, -dor, -al, -eiro, -ário, -il, -udo, etc.</i>
Adverbialização		<i>-mente</i>

Quadro 5: Exemplos de sufixos

No processo de formação de palavras isocategoriais, observamos que os principais sufixos são sufixos aumentativos e diminutivos, mas há várias palavras substantivas que podem desempenhar função de adjetivos. Por exemplo: *ricaço* pode ser um substantivo masculino, mas também um adjetivo masculino.

Quanto à formação heterocategorial, a classificação e epílogo são mais complicadas. Segundo Cunha & Cintra (1985, p. 115-131), eis os diferentes tipos de sufixos:

Sufixos aumentativos	<i>-ão; -alhão; -eirão; -aço; -uça; etc.</i>	<i>paredão; vagalhão; toleirão; ricaço; dentuça, etc.</i>
Sufixos diminutivos	<i>-inho; -zinho; -ino; -im; -elho; -ejo, etc.</i>	<i>toquinho; cãozinho; fortim; pequenino; lugarejo; etc.</i>
Sufixos que formam substantivos de outros substantivos	<i>-ada; -ado; -ato; -agem; -al -alha; -ama; -ame, etc.</i>	<i>boiada; bispado; sulfato; folhagem; dedal; canalha; mourama; velame, etc.</i>
Sufixos que formam substantivos de adjetivos:	<i>-dade; -(i)dão; -ez; -eza; -ia; -ice; -ície, etc.</i>	<i>dignidade; mansidão; altivez; beleza; alegria, tolice, calvície, etc.</i>
Sufixos que formam substantivos de substantivos e de adjetivos:	<i>-ismo</i>	<i>realismo; positivismo; fascismo; budismo; heroísmo; galicismo; daltonismo, etc.</i>
Sufixos que formam substantivos e adjetivos de outros substantivos e adjetivos:	<i>-ista</i>	<i>realista; kantista; federalista; fascista; budista; calvinista; dentista; nortista, etc.</i>
Sufixos que formam substantivos de verbos:	<i>-mento; -ança; -ença; -ante; -ente; -inte; -ção, -são, etc.</i>	<i>sentimento; lembrança; descrença; estudante; pedinte; traição; extensão</i>
Sufixos que formam adjetivos de substantivos:	<i>-aco; -ado; -aico; -al; -ar; -ano; -ão, etc.</i>	<i>austríaco; barbado; judaico; campal; escolar; romano; beirão, etc.</i>
Sufixos que formam adjetivos de verbos:	<i>-ante; -ente; -inte; -(á)vel; -(í)vel; -io; -tivo; -(t)ício, etc.</i>	<i>tolerante; doente; seguinte; durável; punível; tardio; pensativo; factício, etc.</i>
Sufixos verbais:	<i>-ear; -ejar; -icar; -ilhar, etc.</i>	<i>cabecear; velejar; bebericar; dedilhar, etc.</i>
Sufixo adverbial	<i>-mente</i>	<i>rapidamente, cegamente abruptamente</i>

Quadro 6: Alguns sufixos e sua classificação

Por outro ponto lado, quase todos os nomes, adjetivos e verbos apresentam outro tipo de sufixos, os sufixos de flexão. A Língua Portuguesa é uma língua mais clara do que o Chinês, devido à flexão complexa das palavras, os substantivos e os adjetivos flexionam-se em número e, às vezes, em género; os verbos em conjugações. Com a ajuda dos índices

temáticos e vogais temáticas, é possível identificar o tema da palavra e acrescentar um sufixo adequado.

1.3.2 Classificação dos produtos derivados

Desde a publicação do estudo *Remarks on Nominalization* de Chomsky (1970), a teoria generativa desenvolveu-se muito rapidamente, ganhando um lugar importante na área da linguística. Os transformacionalistas defendiam que as estruturas nominais se formavam a partir da estrutura básica, a verbal, isto é, acreditavam na existência de um princípio transformacional que convertia uma estrutura verbal básica numa estrutura nominal afim (exemplo: *gerar* > *geração*). Chomsky veio discutir a necessidade de perspetivar a relação verbo-forma nominalizada no âmbito do próprio léxico. O autor propôs a existência de entradas lexicais neutras, com traços comuns a verbos e a nomes. A diferenciação entre as duas categorias (nome e verbo) fazia-se através da junção de traços característicos de cada uma delas: Por exemplo, a entrada lexical neutra *anima* estaria na origem do verbo *animar* (*anima* + *r*) e do nome *animação* (*anima* + *-ção*). A criação de novas palavras resultaria, então, da combinação daquilo a que hoje chamamos formas de base com morfemas derivacionais (ou afixos).

A teoria generativa defende a produtividade lexical, procurando determinar as regras lexicais que descrevem essa produtividade e estabelecendo proposições descritivas falseáveis de construções possíveis. Partindo deste princípio, Rio-Torto (1998, p. 111-114) distingue as palavras derivadas cuja identidade semântico-categorial dá corpo ao sistema de derivação afixal (substantivos, verbos e adjetivos) como produtos genolexicais, observando a regularidade geral e tentando construir um modelo de regras de formação das palavras. A autora estabelece diferentes tipos de produtos derivados regulares:

1. **Produtos deverbais** — nomes e adjetivos derivados que têm relação com verbos
Exemplos: *lembrança* e *lembrado* são do verbo *lembrar*; *tolerante* e *tolerância* são do verbo *tolerar*, etc.
2. **Produto verbais** — verbos derivados de nome básico
Exemplos: *civilizar* de *civil*; *velejar* de *vela*; *folhear* de *folha*, etc.
3. **Nomes não deverbais** — nomes derivados de nome básico

Exemplos: *dedal* de nome *dedo*; *canalha* de nome *cana*; *velame* de *vela*, etc.

4. **Adjetivos não deverbais** — adjetivos derivados de nome básico

Exemplos: *austriaco* de *Áustria*; *escolar* de *escola*; *diário* de *dia*, etc.

5. **Nomes isocategoriais** — grau diminutivo ou aumentativo de nome básico

Exemplos: *casinha* de *casa*; *chuveiro* de *chuva*; *ilhéu* de *ilha*, etc.

6. **Adjetivos isocategoriais** — adjetivos nos vários graus

Exemplos: *lindíssimo* de *lindo*; *bonzão* de *bom*, etc.

7. **Verbos isocategoriais** — verbos relacionados com verbos

Exemplos: *saltar* de *saltar*; *cuspinhar* de *cuspir*, etc.

Conforme podemos verificar, a classificação dos produtos derivados estabelecida por Rio-Torto centra-se nos verbos, substantivos e adjetivos. No que respeita à derivação, apenas estas categorias podem gerar produtos derivados; as outras categorias de palavras, como, por exemplo, pronomes, conjunções ou preposições, não são objeto de discussão. Rio-Torto também defende que, como as tipologias demonstradas não se alicerçam na estrutura morfossemântica, num conjunto derivacional incluem-se várias palavras que são constituídas por diferentes paradigmas. Esta divisão não inclui todas as palavras portuguesas, nem todas as palavras derivadas, mas os alunos estrangeiros que estudem Português podem beneficiar do conhecimento desta tipologia, porque a maior parte das palavras portuguesas quotidianamente utilizadas são palavras derivadas.

1.3.3 Regras de formação de palavras derivadas

Como o conceito de ‘neologismo’ refere algo de novo que entra na língua, existem neologismos de natureza muito diferenciada. A combinação entre radicais e diferentes afixos é comum e dá origem a novas palavras. Mesmo que aprendamos sem estudar a gramática morfológica, percebemos que a estrutura dos vocábulos derivados obedece a uma certa lógica. Explicando esta lógica, a autora Rio-Torto resume as regras de formação das palavras acima mencionadas desta forma:

(1) Regras de formação de produtos deverbais

RFP¹ AG. Agentivos

Os produtos de REP AG são primeiramente os adjetivos formados a partir do verbo. Depois, no processo da evolução linguística, eles transformam-se em substantivos que adquirem o significado de humano, instrumento ou local onde que se faz a ação.

Exemplos: *administrador* de *administrar*; *aspirador* de *aspirar*; *guiador* de *guiar*.

RFP ACT. “Nomina actionis”

Além de os produtos apresentarem os factos (ação ou processo decorrente de verbo), também incluem instrumentos, locais e agentes que praticam a ação. Os nomes referidos na RFP AG também fazem sentido neste âmbito.

Exemplos: *contagem* de *contar*; *acolhimento* de *acolher*; *elaboração* de *elaborar*

REP POSSIBIL. Adjetivos de possibilidade

São os adjetivos que apresentam a possibilidade de ação.

Exemplos: *amável* de *amar*; *adorável* de *adorar*; *punível* de *punir*

(2) regras de formação de verbos

RFP MUDANÇA 1

Verbos de mudança de estado de adjetivos

Exemplos: *entristecer* de *triste*; *amadurecer* de *maduro*; *flexibilizar* de *flexível*

RFP MUDANÇA 2

Verbos de mudança de estado de nominais

Exemplos: *civilizar* de *civil*; *utilizar* de *uso*; *aformosentar* de *formoso*

(3) Regra de formação de adjetivos não deverbais

RFP REL Adjetivos de “relação” de nominais

¹ Daqui em diante, as regras de formação das palavras surgem referidas por pela sigla RFP.

São os adjetivos formados de substantivos que apresentam relações com os substantivos originais.

Exemplos: *ambiental* de *âmbito*; *rosado* de *rosa*; *metódico* de *método*

(4) Regras de formação de nomes não deverbais

RFP ESSIV Essivos, nomes de propriedade ou “nomina qualitatis” dejetivais
São os produtos que apresentam o facto de ser (verbo em questão); propriedade ou qualidade de ser (verbo em questão); atitude, ação de quem é (verbo em questão); atividade ou local relacionado com o radical.

Exemplos: *amabilidade* de *amor*; *socialismo* de *social*; *livraria* de *livro*

RFP EVENT Nomes de “eventos” denominados

Evento ou realização no local especial ou temporal em substantivos originais;

Evento realizado com substantivos originais;

Atitude típica de substantivos originais

Exemplos: *belenense* de *Belém*; *joelhada* de *joelho*; *palhaçada* de *palhaço*

RFP QUANT “Nomina quantitatis” denominais

Os substantivos de coleção de nome básico podem ser quantitativos, em conjunto ou com uma coleção de substantivos originais.

Exemplos: *folhagem* de *folha*; *papelada* de *papel*; *formigueiro* de *formiga*

(5) Regras de formação de produtos isocategoriais

RFP AUM Nomes aumentativos

Exemplos: *casarão* de *casa*; *facalhaz* de *faca*; *corpanzil* de *corpo*

RFP DIM Nomes diminutivos

Exemplos: *vozinha* de *voz*; *cãozinho* de *cão*; *pequenino* de *pequeno*

RFP ATEN Adjetivos de atenuação

Exemplos: *pequenino* de *pequeno*; *larginho* de *largo*; *altito* de *alto*

RFP INTENS Adjetivos de intensidade elevada

Exemplos: *maior* de *grande*; *ricaço* de *rico*; *sabichão* de *sábio*

RFP SUPERL Adjetivos de intensidade superlativa

Exemplos: *lindíssima* de *linda*; *rapidíssimo* de *rápido*; *gloriosíssimo* de *glorioso*

RFP ATEN Verbos que exprimem atenuação, intensidade

Exemplos: *saltitar* de *saltar*; *beberricar* de *beber*; *escrevinhar* de *escrever*

Estas regras dizem respeito, sobretudo, à sufixação e não abarcam toda a gramática morfológica, porque só se aplicam às palavras derivadas regulares. Entretanto, no que concerne às palavras derivadas irregulares, apenas individualmente se pode estudar as suas formas.

Através da observação das relações estabelecidas entre palavras e da sua classificação, conseguimos perceber a ligação entre as palavras derivadas e as palavras primitivas. Mesmo assim, o conhecimento das regras elencadas torna-se valiosíssimo no processo de aprendizagem da língua portuguesa, especialmente no início.

O conhecimento dos processos de formação das palavras é fundamental para a aprendizagem da Língua Portuguesa. Com consciência ou não, no processo de aquisição de vocábulos portugueses, os alunos são muito influenciados pela morfologia lexical. Portanto, o conhecimento da formação das palavras não é apenas uma teoria, é também uma estratégia que contribui para aprendizagem do Português, uma estratégia de memorização na linguística aplicada.

Capítulo II - A derivação afixal na linguística aplicada

2.1. O ensino do Português Língua Estrangeira (PLE) na China

A primeira universidade que abriu o curso de Português como Língua Estrangeira foi o Instituto de Radiodifusão de Pequim (que corresponde, atualmente, à Universidade de Comunicação da China), em 1960. Em seguida, o Instituto de Línguas Estrangeiras de Pequim, que veio a converter-se na Universidade de Estudos Estrangeiros de Pequim, fundou o segundo curso de PLE, tendo lançado a primeira edição no ano de 1961. Por conseguinte, por alguma razão histórica especial, o desenvolvimento do curso de PLE estagnou. Depois da República Popular da China e da República Federativa do Brasil terem estabelecido entre si relações diplomáticas oficiais para promover a comunicação e entendimento entre os dois países, o Ministro de Educação lançou o terceiro curso PLE na Universidade de Estudos Internacionais de Xangai, em 1977. Entretanto, naquela época, os alunos eram escolhidos de outros cursos. Os primeiros alunos de PLE do Instituto de Radiodifusão de Pequim, por exemplo, tinham frequentado um curso cuja língua principal era o Russo. Eles aprendiam o Português por necessidades políticas, dando o seu contributo nas áreas da política, diplomacia e educação.

No âmbito do processo de desenvolvimento da educação na China, além da área Continental, Macau, região administrativamente especial, deu um contributo igualmente especial para o desenvolvimento e divulgação do ensino de PLE. A região foi administrada durante 400 anos por Portugal e teve o Português como língua oficial, o qual acabou por deixar marcas indeléveis, especialmente na área da política e da legislação. Macau mantém autonomia legislativa e, por isso, os documentos legais são escritos em Português e em Chinês. Assim, em Macau, precisam de estudar Português não apenas os alunos do curso de PLE, mas também os alunos do curso de Direito.

A partir de 1979, ano em que a República Popular da China e a República Portuguesa estabeleceram relações diplomáticas oficiais, aumentou significativamente o número de instituições escolares que ensinam o Português. Até 2018, havia 26 universidades a

ministrarem o curso de PLE e todos os anos há mais de mil novos estudantes graduados². O ciclo do grau de Licenciatura na China, que é diferente do que existe em Portugal, normalmente dura 4 anos (8 semestres). Aproveitando os diversos recursos ao máximo, as universidades lançaram várias disciplinas para que as capacidades dos alunos na leitura, escrita, compreensão e produção oral se pudessem desenvolver. Os manuais escolares mais comuns são:

«Português para Ensino Universitário» I e II (Ye, 2009)

«Gramática da Língua Portuguesa» (Wang& Lu, 2006)

«Temas Economico- Comerciais em Português» (Ye, 2008)

«Curso de Português para Chineses» I, II, III e IV (Xu& Zhang, 2012)

«Manual de Correspondência e Documentação» (Zhang, 2004)

«Português sem Fronteiras» (Leite& Coimbra, 1989)

«Português XXI: Livro do Aluno» (Tavares& de Sousa, 2012)

Claro que as universidades não utilizam todos os manuais, nem escolhem os mesmos. A maioria dos manuais favorece mais a aprendizagem da gramática do que a aquisição do vocabulário. Em virtude da inexistência de um contexto favorável ao uso diário (oral e escrito) da Língua Portuguesa (por exemplo, através do contacto e da interação verbal assídua com nativos da língua), para a maioria dos alunos, o conhecimento do idioma faz-se exclusivamente através das informações contidas nos manuais e dicionários. Para vencer este obstáculo, o Ministério da Educação promove o intercâmbio por um ano letivo com países e regiões lusófonas, que são, principalmente, Portugal, Brasil e Macau. Dependendo dos acordos assinados entre universidades, há vários projetos de intercâmbio que os alunos podem escolher. A forma mais popular é o *projeto 2+1+1*: nos primeiros dois anos, os alunos ficam na China, no terceiro ano fazem intercâmbio, no quarto ano voltam a estudar na China. Por isso, os professores ensinam o mais que conseguem morfologia e sintaxe, bem como o máximo possível de palavras básicas, antes de os alunos saírem da China. Saber efetivamente como usar a língua torna-se algo muito importante nas aulas.

² Informação recolhida na página

<https://gaokao.chsi.com.cn/zyk/zybk/schools.action?specialityId=73383555&ssdm=>, administrada pelo Ministério da Educação da China.

Aprender uma língua é um processo gradual; é preciso muito tempo para se perceber, praticar e repetir. A situação dos estudantes chineses é complexa: depois de três anos de educação orientada para a realização de exames exigentes na escola secundária, para superar a dependência das aulas e da ajuda do professor, todos, professores e os alunos, precisam de trabalhar em conjunto, arduamente.

2.2. Estratégias de aquisição de vocábulos estrangeiros

A aquisição de vocabulário é um aspeto fundamental na aprendizagem de uma Língua Estrangeira. Portanto, até à década de 70, o estudo sobre a aprendizagem de vocabulário começou a ganhar interesse e a desenvolver-se na linguística aplicada. Como Wilkins (1972) afirma, “Embora sem gramática possa ser transmitido muito pouco, sem vocabulário não pode ser transmitido nada.” (p.9-10). Mc Carthy (1990) também defende que é experiência comprovada pela maioria dos professores que o maior e único componente de qualquer curso de idiomas é o vocabulário. Não importa quão bem os alunos aprendam a gramática, não importa quão bem dominem a fonética da L2³; sem vocabulário que abranja uma ampla gama de significados, a comunicação em L2 não será possível de se realizar. Krashen & Terrell (1983, p. 29-30) apontam claramente que “o vocabulário é uma preocupação primordial nos contextos de L2, porque desempenha um papel dominante no sucesso das aulas.”

Regra geral, os alunos chineses aprendem a Língua Portuguesa na universidade depois de atingirem os dezoito anos, perdendo, assim, o melhor momento para aprender uma Língua Estrangeira. Eles não conseguem aprender a língua naturalmente, como as crianças fazem; como tal, é necessário praticar intensivamente. É preciso que os professores usem algumas estratégias e metodologias que possam favorecer a aprendizagem dos alunos. Recentemente, surgiu a teoria de que a aptidão não tem alto impacto na aprendizagem de uma Língua Estrangeira, o que implica que o desempenho dos alunos depende bastante de esforços individuais. Esta ideia, naturalmente, levou ao aumento do interesse pelo modo como os alunos exploravam o processo de aprendizagem de uma Língua Estrangeira. No princípio, deu-se especial atenção à identificação de estratégias linguísticas favorecedoras dessa aprendizagem.

³ Sigla de Língua Segunda.

Oxford (1990) dividiu as estratégias em duas categorias principais, direta e indireta, a partir da relação entre as Línguas Estrangeiras e os manuais ensinados. Na classificação de estratégia direta, incluem-se três subcategorias, a saber: estratégias de memória, estratégias de conhecimento e estratégias de compensação, que “envolvem diretamente a Língua do público alvo” e “requerem processo mental da língua” (Oxford, 1990, p. 45-46). Dentro da classificação de estratégia indireta, também existem três subcategorias — estratégias metacognitivas, estratégias afetivas e estratégias sociais, que apoiam e orientam o aprendiz da língua, sem envolver diretamente o idioma de destino. As estratégias indiretas “oferecem suporte indireto para a aprendizagem de idiomas, concentrando-se, planejando, avaliando, buscando oportunidades para controlar a ansiedade, aumento da cooperação, da empatia e outros meios”. (Oxford 1990, p. 48). Embora as estratégias sejam divididas em dois grupos, na verdade, quando são usadas, normalmente, combinam-se aspectos de estratégias quer diretas quer indiretas.

Ainda sobre as estratégias usadas no ensino de línguas estrangeiras, há diversos estudos baseados na observação e no desempenho escolar dos alunos que importa referir. Ahmed (1989, p. 3-14), por exemplo, descreveu vários tipos de alunos e descobriu que a maioria fazia anotações de vocábulos ou escrevia notas nas margens dos seus livros; O'Malley & Chamot (1990) descobriram que a repetição era uma estratégia mais popular do que estratégias que exigem a manipulação da informação, como os métodos de imagens, de dedução e de palavra-chave; Rodrigues (2006, p. 55-73) defende que explicar o vocabulário explicitamente pode ajudar os alunos a manter um índice de retenção superior; Bezerra (1998, p. 8) insiste na importância do texto. O quadro seguinte resume as estratégias mais frequentemente utilizadas na China:

Estratégia	Definição
Palavra-chave	Relembrar uma palavra nova passa por: <ol style="list-style-type: none"> 1) identificar uma palavra semelhante na língua materna (na fonologia...) 2) gerar imagens que pode lembrar facilmente relações com uma nova palavra.

Imagem	Relacionar novas informações com a concepção visual na memória, através de visualizações, frases ou localizações que são facilmente recuperáveis.
Tomar notas	Escrever a ideia principal, um ponto de vista importante, resumir as informações apresentadas por via oral ou escrita.
Dedução	Aplicar as regras para produzir ou entender a língua em estudo.
Contextualização	Interpretar ou analisar, tendo em conta o contexto em que está inserido.
Representação auditiva	Reter o som semelhante de uma palavra, frase ou sequência mais longa.
Repetição	Repetir, escrever ou ler as palavras intensivamente.
Recursos	Definir ou expandir a definição ou conceito da palavra utilizando materiais referenciais à língua-alvo.
Produção atrasada	Decidir adiar a expressão oral com a intenção de aprender a língua estrangeira, através da compreensão oral.
Resposta física dirigida	Relacionar as informações novas com ações físicas diretivas.
Cooperação	Trabalhar com colegas para obter resposta, partilhar informação ou modelar a atividade linguística.
Morfologia lexical	Estudar os significados dos principais radicais, afixos e classificação das palavras.

Quadro 7—Estratégias de aprendizagem de uma L2

2.3 Estratégia da morfologia lexical

Aprender palavras não significa apenas memorizar essas palavras, mas também entender as partes que as compõem, os respectivos significados e a lógica interior. Conhecer a estrutura das palavras portuguesas e os princípios que regulam a sua formação é fundamental para qualquer aprendente de Língua Portuguesa. O estudo da derivação representa, por isso, um passo importante para os estudantes estrangeiros de Português como Língua Segunda ou Terceira (tendo em conta que o Inglês, devido ao processo de globalização, se tornou a Língua Estrangeira mais ensinada nas escolas de todo o mundo e um símbolo de identificação internacional).

A situação educativa em Portugal é diferente da maior parte das regiões da China. Embora os alunos possam escolher como Língua Estrangeira entre o Inglês, o Japonês e o Russo, na maioria das escolas ensina-se o Inglês, já que estas não dispõem dos meios necessários para garantirem o estudo das outras duas⁴. Por isso, quando pensam numa Língua Estrangeira, a primeira ideia que vem à mente dos alunos é a Língua Inglesa.

Entre as estratégias que alunos e educadores conhecem e utilizam no estudo de uma Língua Estrangeira, uma das mais populares é a estratégia da morfologia lexical, que consiste, principalmente, na memorização de palavras por radicais e afixos. O estudo da estrutura das palavras, a análise dos significados de radicais e afixos e o conhecimento das combinações mais frequentes podem permitir aos alunos ampliar o seu vocabulário em pouco tempo. Na China, esta estratégia, que se reporta apenas à derivação afixal, denomina-se *método de memória por raízes e afixos*.

Esta estratégia é reconhecida por muitos linguistas. Scholfield (1980) considera que a análise das estruturas das palavras pode ajudar a determinar os significados delas. Estudar os afixos, radicais e a classificação das palavras é um meio efetivo de consolidação do seu significado. As autoras de *O Conhecimento da Língua* também defendem que se deve desenvolver a consciência lexical: “o conhecimento de prefixos e de sufixos de valor lexical e gramatical e das suas regras de combinação com radicais habilita-nos a reconhecer e a integrar no nosso capital lexical um sem número de palavras e de formas de palavras”

⁴Embora algumas escolas básicas e secundárias já experimentem ensinar Francês, Espanhol e Português como língua segunda recentemente, devido à escassez de quantidade, não foram consideradas.

(Duarte, Colaço, Freitas & Gonçalves, 2011, p. 15). Zhang & Wang (2019, p. 5) fizeram uma experiência com 20 alunos chineses que não tinham grande domínio da Língua Inglesa. Depois de um semestre de experiência (4 meses, para sermos precisos), concluíram que a estratégia de aprender Inglês por radicais e afixos resulta melhor entre os estudantes.

Dadas as enormes diferenças existentes entre as famílias linguísticas Indo-Europeia e Sino-Tibetana, torna-se muito mais difícil para os estudantes chineses aprenderem uma língua indo-europeia. Assim, quando o Inglês é introduzido na escola básica como disciplina, os professores exigem que os alunos repitam, escrevam e recitem os textos frequentemente, como trabalho de casa. A utilização da estratégia de repetição foi, por isso, ganhando terreno. Entretanto, com este método mecânico, é fácil que os alunos percam o interesse em aprender uma Língua Estrangeira, já que, desse modo, o processo de aprendizagem de uma LE se revela pouco interessante e mais difícil. Assim, os professores e os alunos sentem necessidade de experimentar e procurar novas estratégias que tornem o ensino/aprendizagem de uma Segunda Língua indo-europeia mais fácil e eficaz. O método a que nos referimos tem sido utilizado há dezenas de anos. Dong Rongrong (2008, p. 3) considera, no entanto, que ele só funciona com os alunos que já tenham aprendido uma Segunda Língua e que se situem no nível A2 ou B1; quanto aos que nunca aprenderam nenhuma língua, este método não é eficaz. Por conseguinte, consideramos que este método resulta na aprendizagem do Português, não do Inglês, que costuma ser a primeira Língua Estrangeira mais estudada entre os alunos chineses.

2.4 Vantagens da aplicação da estratégia da morfologia lexical ao estudo de PLE

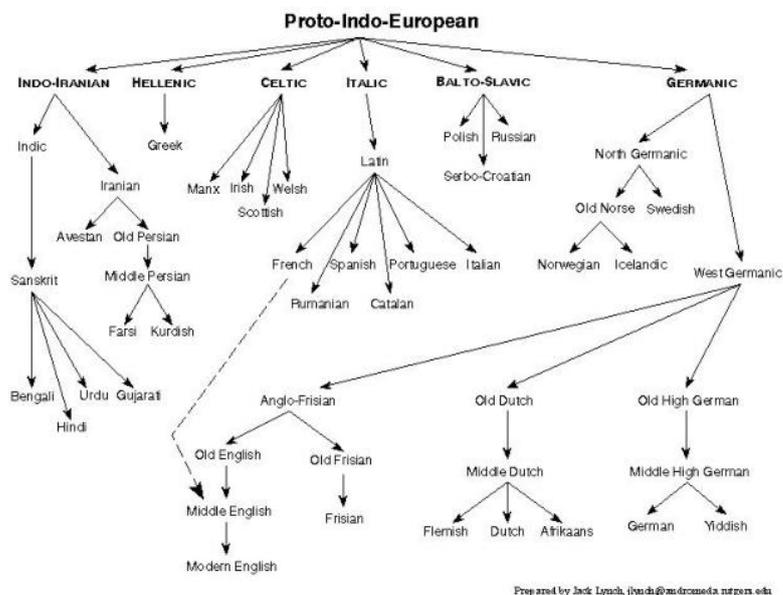
A partir de 1962, o Inglês passou a ser a segunda língua na China, e o seu conhecimento tornou-se essencial para a realização do exame nacional de admissão à universidade, em detrimento da Língua Russa. Nesse período, vigoraram vários métodos de aprender línguas. A implementação bem-sucedida da estratégia da morfologia lexical no ensino/aprendizagem do Inglês na China leva-nos a pensar que a mesma também pode funcionar bem na aprendizagem da Língua Portuguesa, sobretudo no que diz respeito à aquisição de

vocabulário. No caso contrário, pode-se estudar as formações das palavras portuguesas por conhecimento desta estratégia.

2.4.1. A estrutura lexical do Inglês e do Português

O Inglês, a segunda língua mais popular do mundo, é considerado um dos contraparentes da Língua Portuguesa, já que ambos os idiomas pertencem à grande família do indo-europeu. A hipótese indo-europeia sugere que a língua europeia e a língua indo-iraniana outrora falada na região da Índia e do Irão têm a mesma origem. Segundo Bliksten (1992, p.104-110), quando, entre a segunda metade do século XVIII e o início de século XIX, surgiu esta ideia, desenvolveram-se estudos fecundos de gramática comparada. Após um longo processo de discussão, conjecturas e comprovação da teoria, a hipótese da existência da família indo-europeia foi bem aceite por muitos linguistas, que logo se dispuseram a estudar comparativamente as línguas. Com a primeira obra de gramática comparativa, surgiu a disciplina de Linguística Histórica e, com ela, o estudo do desenvolvimento e da evolução histórica da língua.

Bopp (1833) estabeleceu a existência de uma relação de parentesco entre o Sânscrito, o Zende, o Grego, o Latim, o Lituano, o Gótico e o Alemão. A família indo-europeia inclui, todavia, outros membros entretanto descobertos:



(Rego, L. L. B., & Bryant, P. E. (1993), 235)

Como afirma Oliveira (1997), “entende-se por indo-europeu a língua tronco, pré-histórica, falada há cerca de três mil anos antes de Cristo numa região ainda incerta da Europa Oriental.” A história, a religião e a geografia aproximada estabeleceram ligações fraternas entre os membros da família indo-europeia. Todas as culturas europeias e as suas línguas podem ser consideradas muito próximas no conceito amplo das línguas mundiais. Do ponto de vista linguístico, podemos perceber que, tal como o esquema demonstra, o Inglês e o Português são “filhos” da grande família indo-europeia, partilhando, por isso, algumas características. A origem comum deixou como herança uma estrutura vocabular semelhante, especialmente no que diz respeito à existência de radicais e afixos.

Por outro lado, apesar de a Língua Inglesa pertencer ao sistema germânico, o Latim e o Francês deixaram nela uma marca indelével. Durante a expansão do Império Romano sob o comando de Júlio César, a Inglaterra foi alvo de uma série de invasões. Em 44 d.C., grande parte da ilha britânica foi invadida por Romanos. Segundo Câmara Jr. (2002 [1973], p. 104), “o condicionamento social para os empréstimos é o contato entre povos de línguas diferentes, o qual pode ser por coincidência ou contiguidade geográfica, ou, à distância, por intercâmbio cultural em sentido lato”. Por motivos bélicos, o Latim começou a assumir um papel importante para todos aqueles povos que estavam sob o domínio romano. Tal explica que existam várias palavras ou termos de origem latina no vocabulário inglês, com o mesmo significado e radical, tal como no léxico português.

De forma semelhante aos Romanos, os Franceses também invadiram a Inglaterra. Em 1066, as tropas do conquistador Guilherme de Malmesbury ultrapassaram o Canal Inglês e dominaram a maior parte da ilha britânica. Este acontecimento marca o início do período do Inglês Médio. Durante o século seguinte, sob o domínio do governo francês, os nobres habitantes foram substituídos por franceses e a Língua Francesa-Normanda também se tornou a língua oficial. Nos três séculos seguintes, o equilíbrio ecológico original da época do Inglês Antigo foi gravemente destruído: a evolução linguística de cima para baixo introduziu numerosos empréstimos lexicais franco-normandos no Inglês, segundo o *Oxford Dictionary of English Etymology*, acrescentando mais de 10,000 palavras neste período, relacionadas, sobretudo, com as áreas da medicina, da moda, das artes, da administração e da legislação. Como parente de linha direta da Língua Francesa, o Português tem elementos comuns na linguística lexical, que são heranças da mesma língua-mãe, o Latim, ou seja, se o Francês fosse primo direito do Português, o Inglês seria primo em segundo grau.

A mesma fonte indo-europeia deixou em herança, pois, a ambas as línguas, semelhanças na estrutura das palavras (abundantes radicais e afixos), mas também no plano fonológico.

2.4.2. Português vs. Inglês: diferenças fonológicas

A história das línguas influencia não apenas a estrutura das palavras, mas também a sua fonologia⁵.

No que respeita à fonologia e à escrita, comprovou-se que há vantagens na aprendizagem do Português enquanto Língua Estrangeira comparativamente a outros idiomas. Após dois anos de estudo, Rego e Bryant (1993, p. 235) demonstraram que a consciência fonológica influencia o resultado da aprendizagem de uma língua quer no domínio da leitura quer no domínio da escrita. Ora, segundo Mota et al. (2008), “o português é uma língua alfabética mais transparente do que a língua inglesa, ou seja, apresenta maior grau de correspondência entre letras e sons da fala, o que sugere uma contribuição menos significativa do processamento morfológico na aquisição da linguagem escrita” (Guimarães, da Mota & do Rocio Barbosa, 2014, p. 201-212). Esta correspondência clara contribui para uma ligação mais estreita entre fonemas e sílabas. Os alunos conseguem transcrever facilmente as palavras ouvidas com forma derivacional ou pronunciar corretamente as palavras lidas. Contrariamente, quando estudam o Inglês, por causa da complexidade do fenómeno fonético, sentem necessidade de consultar o alfabeto fonético correspondente, o que aumenta a dificuldade de aquisição lexical e produção oral.

Apesar de não podermos considerar a pronúncia dos vocábulos em Língua Portuguesa fácil para os alunos chineses, a correspondência regular entre fonema e alfabeto torna mais inteligível a morfologia derivacional, a partir do domínio de palavras básicas.

⁵ Sobre a questão, leia-se Oliveira, J. B., “Do Francês ao Inglês: breve estudo da contribuição francesa ao léxico inglês”. Disponível em <https://www.academia.edu/5458772/DO_FRANC%C3%8AS_AO_INGL%C3%8AS_BREVE_ESTUDO_DA_CONTRIBUI%C3%87%C3%83O_FRANCESA_AO_L%C3%89XICO_INGL%C3%8AS>. Acedido em: setembro de 2019.

A consciência fonológica influencia positivamente a capacidade de transcrição. Todavia, não obstante, como já foi referido, a correspondência entre sons e letras ser mais transparente, há, em Português, sílabas diversas que correspondem a fonemas iguais, por exemplo, *-ção* e *-são*. Nestes casos, a consciência morfológica pode ajudar a distingui-las. O estudo de Mota & Silva (2007, p. 5) chama a atenção para “o fato de a consciência morfológica correlacionar-se de forma significativa e positiva com a escrita depois de se controlar a contribuição da memória auditiva.” Assim, o estudo da derivação pode favorecer a compreensão dos afixos e, desse modo, contribuir também para a ortografia.

Por outro lado, o acento tónico em Português é mais regular; para as palavras com mais de uma sílaba, existem três tipos e todos eles se distinguem claramente através da presença/ausência de diacrítico e do número de sílabas. Por causa disso, a alteração fonética por afixação é um processo perceptível, isto é, normalmente, quando acrescentamos um prefixo ou sufixo, o acento tónico recai quase sempre na sílaba com diacrítico ou na penúltima sílaba.

Quanto ao Inglês, porém, a situação torna-se mais complexa, porque existem pelo menos 5 tipos de acento tónico e não há regras regulares comuns, como no Português.

	Português	Inglês
Oxítonos: o acento tónico na última sílaba	<i>café, azul, poder, fiel, computador, etc.</i>	<i>hotel, control, police, improve, exchange, etc.</i>
Paroxítonos: o acento tónico na penúltima sílaba	<i>saiba, água, carteira, maneira, portátil, etc.</i>	<i>video, English, important, united, revolution, etc.</i>
Proparoxítonos: o acento tónico na antepenúltima sílaba	<i>árvore, máquina, lógica, último, etc.</i>	<i>excellent, hospital, government, photograph, photographer, etc.</i>
Acento tónico na terceira antes de última sílaba	*	<i>significantly, intelligible, approximately, etc.</i>
Duplo acento tónico	*	<i>approximation, refrigerator, characteristic, etc.</i>

Quadro 8 — Acento tónico em Inglês e Português⁶

⁶ Cf. Fudge, 2015 e Cunha & Cintra, 1985.

Assim, em termos de fonologia, as palavras derivadas por afixação, no Inglês, são mais complexas. Bradley & Bryant (1980, p. 355-370) identificaram casos de sufixos que, ao contrário dos sufixos neutros, sofrem alterações na fonologia de base, especialmente no acento, quando entram na formação de uma palavra. Em virtude da existência de vários tipos de sufixos em Inglês, (alguns sofrem alteração do acento, outros, não), quando os aprendentes da língua anglo-saxónica encontram palavras formadas através do acrescento de afixos, mesmo que sejam capazes de identificar e de lembrar o significado desses produtos derivados por afixação, muitas vezes não sabem como pronunciarlos corretamente. Kiparsky (1982), identifica os sufixos que alteram o acento como pertencentes ao primeiro nível/estrato lexical: “trata-se de casos mais idiossincráticos, uma vez que não há nada subjacente ao sufixo *per se* que indique se ele será (ou não) neutro.” (apud Garcia, 2012).

Contrariamente, as regras de acentuação na Língua Portuguesa são transparentes e perceptíveis. A existência de diacrítico também facilita a identificação dos acentos. Por isso, a alteração dos afixos das palavras não amplifica a dificuldade de aprendizagem da Língua Portuguesa, que, na nossa opinião, é bem menor do que no caso do Inglês.

No capítulo que se segue, através da análise das respostas obtidas com o lançamento de um inquérito a aprendentes chineses de PLE, procuraremos perceber até que ponto conhecem a derivação afixal enquanto processo de formação de palavras portuguesas e em que medida o estudo da formação de palavras em Português poderá beneficiar do conhecimento prévio de outro idioma estrangeiro, o Inglês.

Capítulo III - Apresentação e análise do inquérito

3.1 Apresentação do inquérito

O estudo da formação de palavras tem um grande impacto no processo de aprendizagem de uma Língua Estrangeira, sobretudo no processo de aquisição de vocabulário dessa língua. Esse conhecimento pode até vir a ser usado como estratégia facilitadora da aprendizagem de outro idioma estrangeiro. A consciência da morfologia derivacional em Inglês pode ser um instrumento eficaz na aquisição de vocabulário em Português, já que a estrutura lexical de ambas as línguas apresenta algumas semelhanças.

Apesar de a morfologia derivacional em Português não ter sido ensinada de forma sistemática nas aulas de PLE ministradas nas universidades chinesas, é provável que a utilização quotidiana da Língua Portuguesa aquando da sua passagem por Portugal leve a que alguns alunos chineses, quiçá sob a influência da estratégia da morfologia lexical usada na aprendizagem do Inglês, se vão apercebendo da existência de palavras portuguesas em cuja formação entram diferentes morfemas (radicais e afixos), as menores unidades de som que têm significado próprio. É, pois, possível que o conhecimento da morfologia derivacional do Inglês inspire a consciência morfológica dos aprendentes chineses de Português, isto é, a capacidade de refletirem sobre essas unidades de significado.

A fim de comprovarmos a influência e a importância da consciência morfológica na aprendizagem do Português enquanto Língua Estrangeira e de verificarmos o domínio da derivação afixal por aprendentes chineses, lançámos um inquérito que agora apresentamos e analisamos.

Na investigação que levámos a cabo em outubro deste ano, foram inquiridas 68 pessoas; todas estudaram Português como Língua Estrangeira na universidade chinesa de origem e, atualmente, estudam o idioma no Departamento de Línguas e Culturas da Universidade de Aveiro. Dividimos os inquiridos em três grupos:

1. Grupo A: composto por 17 alunos da Universidade Normal de Harbin; estudaram Português na China durante 1 ano; enquadram-se no nível A2 (elementar) do Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas (QECR);

2. Grupo B: composto por 36 alunos; estudaram Português na China durante 2; enquadram-se no nível B1 (limiar) do QECR;
3. Grupo C: composto por 15 alunos; estudaram Português durante 3 ou mais anos; enquadram-se nos níveis B2-C1 (vantagem-autonomia) do QECR.

O **corpo do inquérito** é constituído por **duas partes**:

- **Parte A** - informações relativas ao aluno inquirido;
- **Parte B** - exercícios.

A **Parte A** subdivide-se em **duas secções**:

- **perguntas 1 a 6** (informações básicas);
- **perguntas 7 a 14** (atitude e hábitos de estudo de vocabulário de uma Língua Estrangeira).

Quanto à parte B, é composta por 7 exercícios de natureza diversa.

Na **pergunta 1** pede-se ao aluno que faça corresponder a cada palavra apresentada a respetiva definição. O objetivo é perceber se o inquirido conhece o sentido de alguns sufixos, prefixos e palavras primitivas.

Para responder à **pergunta 2**, que é de escolha múltipla, os alunos têm de escolher o significado correto de cada uma das 5 palavras apresentadas. O objetivo é perceber se o inquirido conhece o sentido e a função de alguns afixos associados a palavras primitivas.

A **pergunta 3** é também de escolha múltipla; todavia, das três respostas apresentadas para cada pergunta, o aluno tem de selecionar como corretas duas. O grau de dificuldade é maior, porque implica não apenas o conhecimento do significado gerado da raiz, mas também do significado transmitido pelos afixos. As 5 perguntas deste exercício referem-se a palavras derivadas do mesmo radical.

A seguir, a resposta à **pergunta 4** consiste em explicar o sentido dos afixos *in-* e *-zinho* nas palavras *infeliz* e *amorzinho*.

A resposta à **pergunta 5** consiste em combinar o afixo certo de cada par com cada uma das palavras indicadas entre parênteses. Apesar que cada par de afixos ter o mesmo significado, o inquirido tem de escolher o certo para cada palavra.

E depois, a resposta à **pergunta 6** consiste em identificar o(s) processo(s) de formação das palavras destacadas, cuja estrutura se apresenta esquematizada.

Por fim, a resposta à **pergunta 7** consiste em identificar o intruso em cada um dos quatro grupos de palavras. O intruso é a palavra que não partilha com as restantes o mesmo afixo (prefixo ou sufixo).

O grau de dificuldade das questões vai aumentando à medida que o inquirido avança no seu preenchimento. A fim de permitir aos alunos compreenderem melhor o que se pretendia com cada questão, apresentámos a respetiva tradução para Chinês.

Explicitado o inquérito, procederemos à apresentação e análise dos dados colhidos.

3.2 Análise da parte A do inquérito

A parte A do inquérito, como já foi dito, divide-se em duas secções: perfil dos inquiridos e informações sobre atitude e hábitos de aprendizagem de uma língua estrangeira. Com o propósito de se observar melhor as respostas recolhidas, os dados obtidos surgirão representados em gráficos.

3.2.1 Perfil dos inquiridos

Nesta secção, as informações básicas recolhidas sobre os inquiridos incluem a idade, o sexo, a nacionalidade, a língua materna dos alunos e os anos de estudo de Português como Língua Estrangeira. Os resultados são os seguintes:

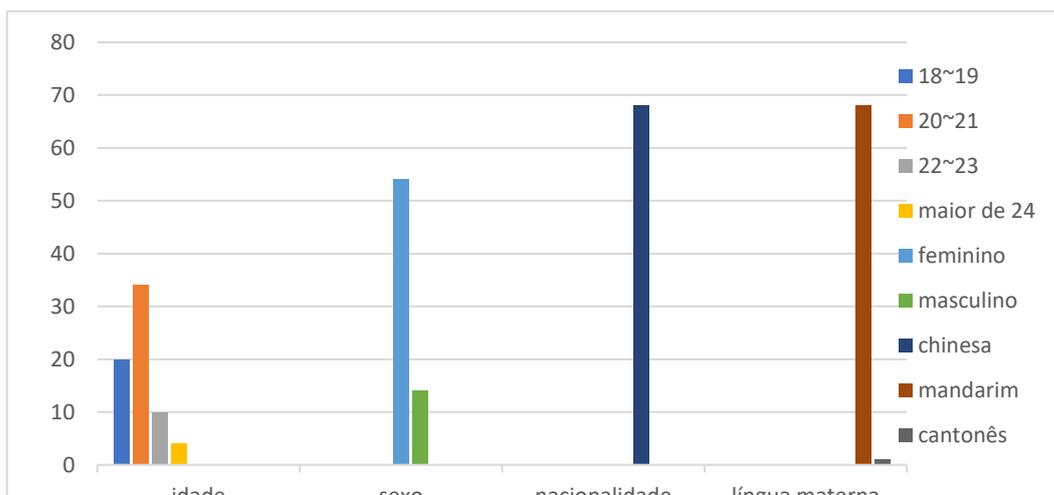


Gráfico 1 - Análise do perfil dos inquiridos

Há 20 alunos que têm 18~19 anos, correspondendo a 30% do total; 34 alunos que têm 20~21 anos, ocupando 50% do total; 10 alunos que têm 22~23 anos, correspondendo a 15% do total; 4 alunos que têm idade superior a 23 anos, ocupando 6% do total.

Entre eles, há 54 alunos do sexo feminino (79%) e 14 alunos do sexo masculino (21%).

Quanto à investigação sobre a nacionalidade e língua materna dos inquiridos, como este inquérito é dirigido a alunos chineses, todos eles têm nacionalidade chinesa, e a língua materna é o Mandarim, que é língua oficial da China, exceto 1 aluno, que é bilingue (mandarim e cantonês).

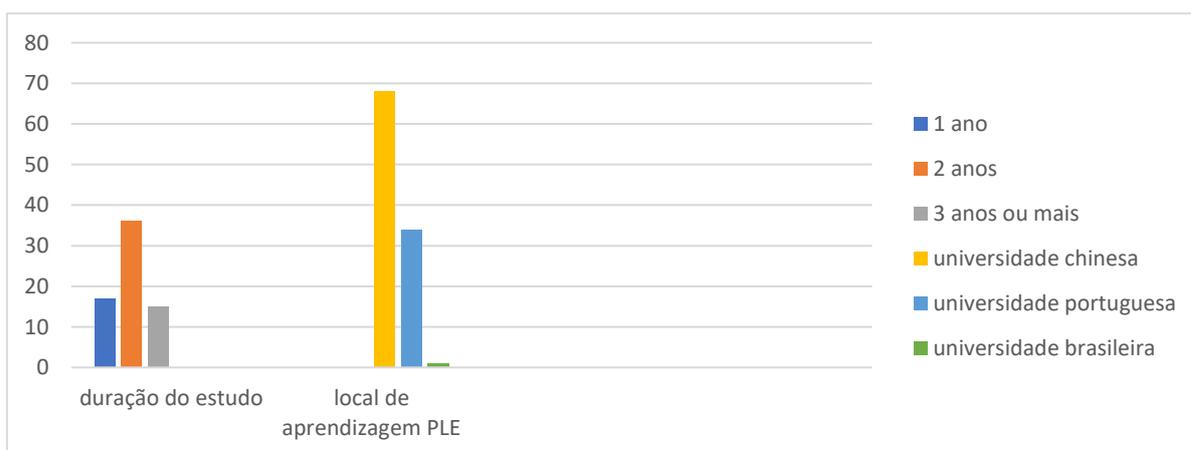


Gráfico 2 - Anos de estudo do Português como Língua Estrangeira

Entre os inquiridos, 17 alunos estudaram Português durante 1 ano (estão no 2.º ano escolar); 36 alunos estudaram Português durante 2 anos (estão no 3.º ano escolar); 15 alunos estudaram Português durante 3 anos ou mais (estão no 4.º ano escolar, ou no 2.º ciclo de estudos ou mestrado).

Com base nestes dados, distribuámos os inquiridos por 3 grupos:

- Grupo A (17 alunos do 2.º ano escolar), correspondendo ao nível A2;
- Grupo B (36 alunos do 3.º anos escolar), correspondendo ao nível B1;
- Grupo C (15 alunos do 3.º ano escolar ou mais avançados), correspondendo ao nível B2~C1.

Quanto aos locais onde aprenderam/estão a aprender Língua Portuguesa, em virtude de o inquérito ter sido realizado na Universidade de Aveiro e dirigido a alunos chineses, todos os inquiridos tinham frequentado uma universidade chinesa, e aqueles que aprenderam Português durante mais de 2 anos frequentaram pelo menos uma faculdade portuguesa. Entretanto, 1 aluno tinha frequentado uma universidade brasileira.

3.2.2 Informações sobre atitude e hábitos de estudo relativamente à morfologia derivacional

Com a secção seguinte da parte A do inquérito, procurámos conhecer a atitude e os hábitos de estudo no âmbito da consciência morfológica derivacional. Foram colocadas perguntas sobre o conhecimento do processo derivação, incluindo de afixos e radicais. Eis os resultados:

Pergunta 7: *Está satisfeito com seu nível de domínio vocabular?*

Sim _____ *Não* _____

As respostas a esta pergunta são quase todas iguais: 56 alunos não estão satisfeitos com seu nível de domínio vocabular, exceto um aluno do Grupo B.

Pergunta 8: *Acha que o estudo dos diferentes processos de formação de palavras é importante na aquisição de vocabulário português?*

Sim___ Não___ Não faço ideia_____

8.1 Porquê?

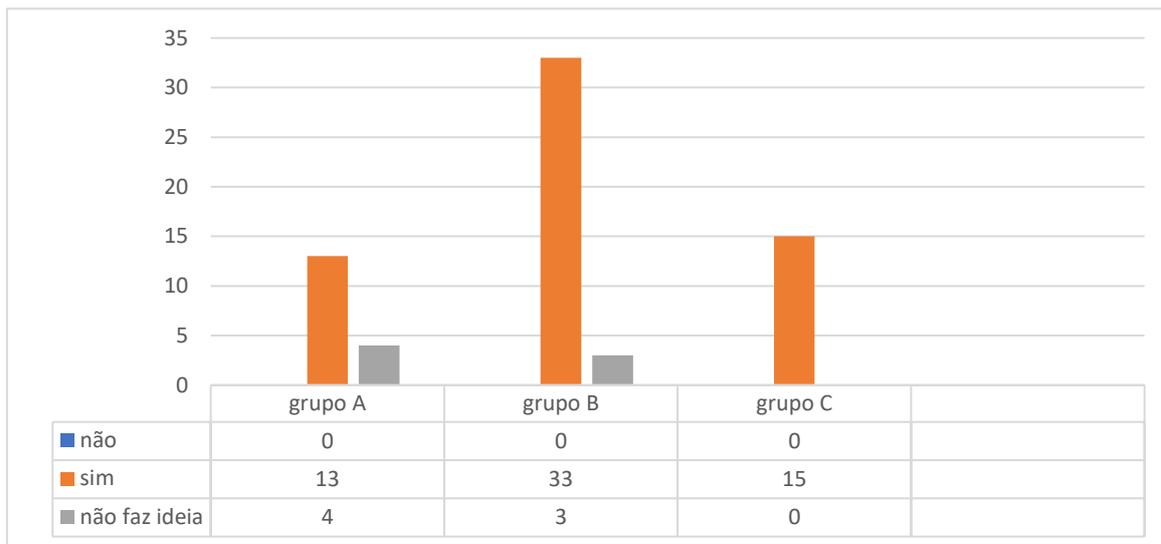


Gráfico 3 - Resultados da Pergunta 8 da Parte A

Como podemos observar, a maioria dos alunos percebe a importância do conhecimento da formação de palavras na aquisição de vocabulário. Nem todos os inquiridos explicaram as razões, e, entre diversas respostas, as principais razões indicadas são: conhecer o processo de formação das palavras pode ajudar a entender, memorizar e aumentar o vocabulário; conhecer o processo de formação das palavras pode ajudar na escrita, leitura, compreensão e produção oral.

Pergunta 9: *Costuma memorizar as palavras que vai conhecendo? Com que frequência?*

Todos os dias___ 5 vezes por semana___ 3 vezes por semana___
 1 vez por semana ___ Nunca_____

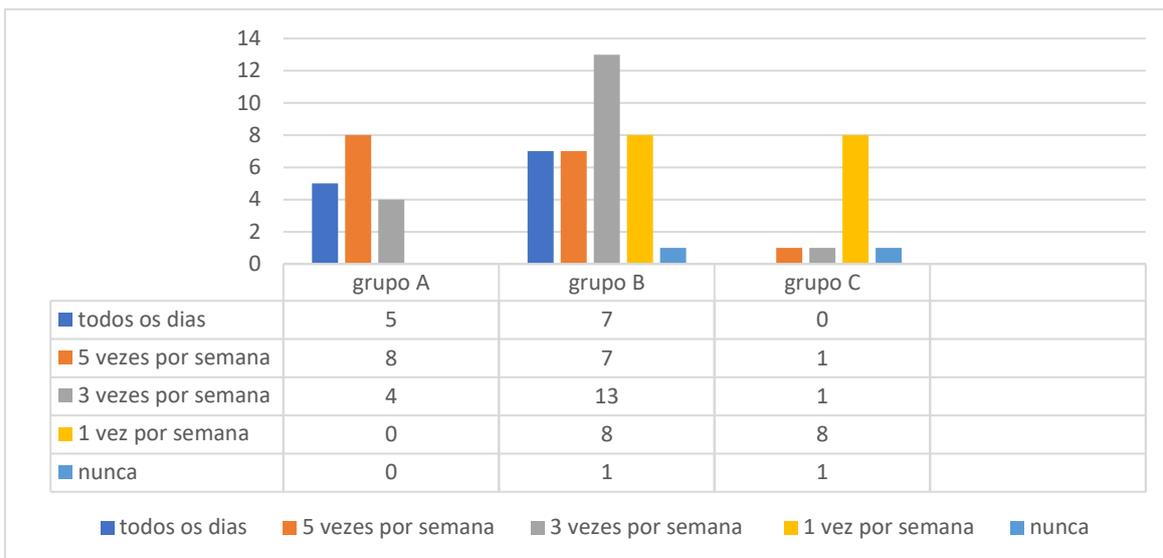


Gráfico 4 – Resultados da Pergunta 9 da Parte A

Relativamente à frequência com que os inquiridos memorizam palavras, podemos observar que os alunos de Grupo A costumam memorizar palavras mais frequentemente do que os outros; à medida que os anos de estudo aumentam, a tendência para memorizar palavras tende a decrescer.

Pergunta 10: *Já usou alguma estratégia para adquirir vocabulário de uma Língua Estrangeira?*

Sim _____ Não _____

10.1 *Caso tenha respondido afirmativamente, descreva essa estratégia e refira onde a aprendeu.*

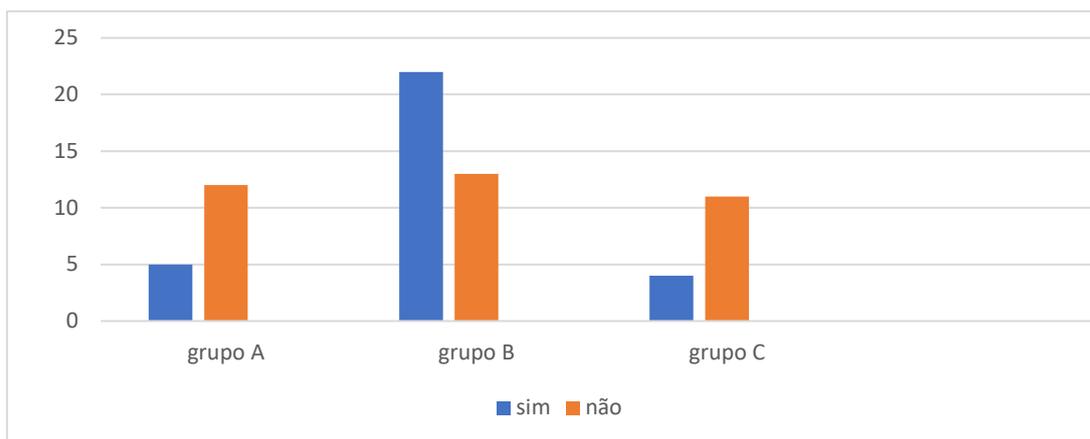


Gráfico 5 – Resultados da Pergunta 10 da Parte A

Há 5 alunos do Grupo A, 22 alunos do Grupo B e 4 alunos do Grupo C que já usaram alguma estratégia para adquirir vocabulário, sendo que a maioria deles são do Grupo B. As estratégias indicadas são: repetição; contextualização; representação auditiva; palavra-chave; recurso ao conhecimento do Inglês e memorização por radicais.

Pergunta 11: *Tem noção da existência dos diferentes elementos que podem fazer parte da estrutura de uma palavra (raiz e afixos, por exemplo)?*

Sim _____ Não _____

11.1 *Em caso afirmativo, onde e quando aprendeu isso?*

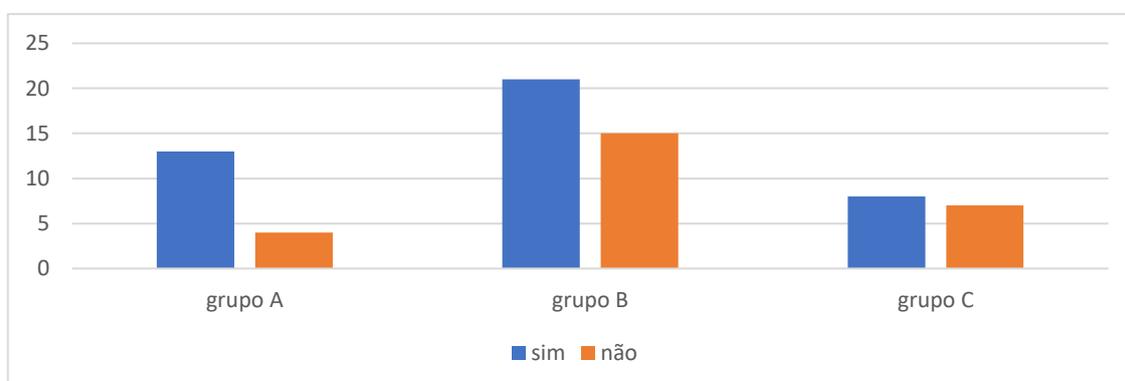


Gráfico 6 – Resultados da Pergunta 11 da Parte A

No Grupo A, há 13 alunos que dão uma resposta positiva (77%); há 21 alunos do Grupo B (58%) e 8 alunos do Grupo C (58%) que tinham notado a existência de elementos. Por fim, 42 alunos confirmaram ter consciência da estrutura das palavras, ocupando 62% do total. A aprendizagem ocorreu principalmente por observação do Inglês (nas aulas ou na internet), nas aulas da universidade chinesa e/ou Universidade de Aveiro. Há 9 pessoas que aprenderam nas aulas de PLE da universidade chinesa, mas, segundo as mesmas, apesar de o professor ter falado sobre isso, não ensinou sistematicamente o conteúdo. Alguns alunos mais avançados do Grupo C aprenderam-no na Universidade de Aveiro.

Pergunta 12: *Conhece a estratégia de formar e memorizar palavras associando diferentes afixos (prefixos e sufixos) a diferentes raízes?*

Sim _____ Não _____

12.1 Em caso afirmativo, usou-a na aprendizagem de alguma língua? Qual? E onde aprendeu essa estratégia?

Há 6 alunos do Grupo A, 13 alunos do Grupo B e 7 alunos do Grupo C que dizem conhecer esta estratégia; entretanto, em resposta à questão 12.1, quase todos a conheceram pela primeira vez no processo de aprendizagem do Inglês, via internet ou livro de apoio escolar, e na aula de Inglês, numa escola secundária ou na universidade.

Pergunta 13: *Conhece o significado e a função de alguns afixos (prefixos e/ou sufixos) em Português?*

Sim _____ Não _____

13.1 Se sim, dê exemplos.

Para a pergunta 13, há 7 alunos do Grupo A que dão uma resposta afirmativa (41%), 20 alunos do Grupo B (55%) e 8 alunos do Grupo C (53%). Entre os afixos demonstrados, os principais são:

Sufixos: *-mente, -dade, -mento, -íssimo, -ente, -ado, -ção, -izar, -ista, -il, -al ... etc.*

Prefixos: *des-, a-, in-, re-, im-, a-, anti-, ante-, dis-, ex-, i-, un-, super-, ultra- ... etc.*

Destes, os afixos *-mente, des-, in-, -ção, e ante-* são os exemplos referidos mais vezes.

Pergunta 14: *Em que medida é que o conhecimento dos principais afixos (e raízes) pode tornar mais eficaz o seu estudo da língua?*

Na resposta a esta pergunta, os inquiridos mencionaram vários aspetos. Por esta ordem, são eles: aumentar a capacidade de aquisição de linguagem > definir facilmente o significado das palavras > memorizar as palavras > entender melhor as palavras > tornar mais fácil a leitura e a escrita.

3.3 Análise da parte B: resultados dos exercícios

Exercício 1:

Faça corresponder a cada definição (à esquerda) uma palavra (à direita):

- | | | |
|--|--|---|
| • Loja onde se vendem livros | | <input type="radio"/> <i>Animalogia</i> |
| • Estudo das faculdades dos animais | | <input type="radio"/> <i>Pastelaria</i> |
| • Que não tem simpatia, o contrário de simpático | | <input type="radio"/> <i>Refazer</i> |
| • Fazer novamente | | <input type="radio"/> <i>Antipático</i> |
| • Local onde se confeccionam e/ou vendem pastéis (bolos) | | <input type="radio"/> <i>Livraria</i> |

O objetivo desta pergunta é conhecer a capacidade dos alunos de identificarem as relações entre radicais e produtos derivacionais. Todos os alunos deram respostas certas.

Exercício 2: Escolha o significado correto das palavras.

2.1 *amável* A. *amante* B. *que ama* C. *que pode ser amado* solução: **C**

	A	B	C
Grupo A	2	0	15
Grupo B	5	4	27
Grupo C	2	0	13

Quadro 9 — Resultados do exercício 2.1

O objetivo desta pergunta é perceber se os alunos sidentificam o sentido do sufixo *-ável*: possibilidade de praticar ou sofrer uma ação (de amor). A percentagem correta de cada grupo é: Grupo A, 88%; Grupo B, 75% e Grupo C, 87%. Como um sufixo forma um adjetivo, adiciono a escolha A, que termina com sufixo *-ante*, o qual normalmente também dá origem a adjetivos. Com isso, podemos observar que a maior parte dos alunos que responderam mal fazem confusão entre as palavras *amante* e *amável*.

2.2 *amabilidade* A. *qualidade de ser amado* B. *qualidade de ser amável*
C. *ação de amar* solução: **B**

	A	B	C
Grupo A	6	8	3
Grupo B	8	18	10
Grupo C	1	11	3

Quadro 10 — Resultados de exercício 2.2

O objetivo desta pergunta é perceber se os inquiridos são capazes de identificar o sentido do sufixo *-bilidade*, que indica a qualidade de sofrer uma ação (de amor), neste contexto. A percentagem correta de cada grupo é: Grupo A, 47%; Grupo B, 50% e Grupo C, 73%. Podemos observar que os alunos do Grupo A fazem confusão entre *amado* e *amável*. A maior parte do Grupo B faz confusão na opção C. Relativamente ao Grupo C, embora seja melhor, é idêntico ao grupo B, já que faz confusão na opção C.

2.3 *infiel* A. *muito fiel* B. *o contrário de fiel* C. *pouco fiel* solução: **B**

	A	B	C
Grupo A	0	7	10
Grupo B ⁷	0	28	6
Grupo C	0	14	1

Quadro 11 — Resultados do exercício 2.3

O objetivo desta pergunta é verificar se os alunos identificam o sentido do prefixo *in-*, que expressa o sentido negativo da palavra original. Todos os alunos recebem esta informação, mas hesitam entre a opção correta e a opção C. A percentagem correta do Grupo A é 41%; do Grupo B é 78%; do Grupo C é 93%.

2.4 *riquíssimo* A. *muito rico* B. *pouco rico* C. *ricamente* solução: **A**

	A	B	C
Grupo A	12	4	1
Grupo B	34	2	0
Grupo C	15	0	0

Quadro 12 – Resultados do exercício 2.4

O objetivo desta pergunta é perceber se os inquiridos identificam o sentido do sufixo *-íssimo*, que tem valor aumentativo (grau máximo). Alguns fazem confusão entre o sufixo aumentativo e o diminutivo, que têm sentidos opostos. A percentagem correta do Grupo A é 71%; do Grupo B é 94%; do Grupo C é 100%.

2.5 *pianista* A. *pessoa que toca ou tem por profissão tocar piano*

B. *pessoa que não gosta de tocar piano*

C. *baixinho (com pouca intensidade sonora).* Solução: **A**

⁷ Um aluno deste grupo não preencheu o exercício 2.3.

O objetivo desta pergunta é verificar se os inquiridos conhecem o sentido do sufixo *-ista*: designa ofício/profissão. Todos alunos respondem corretamente.

Exercício 3: assinale a(s) resposta(s) correta(s)

3.1 *que significa a palavra **animar**?* Soluções: **B&C**

A. *ter um animal* B. *dar vida a alguém* C. *dar coragem a alguém*

	A	B	C
Grupo A	10	11	7
Grupo B	11	22	26
Grupo C	1	12	12

Quadro 13 — Resultados do exercício 3.1

O objetivo desta pergunta é perceber se os alunos identificam os significados do produto derivacional do nome *ânimo* com o sufixo *-ar*. Como esta pergunta é de resposta múltipla (as respostas B e C são corretas) e há alguns alunos que não responderam, contabilizamos apenas as respostas erradas de cada grupo (a análise das restantes perguntas segue este critério). A percentagem da opção A do Grupo A é 59%; do Grupo B é 31% e do Grupo C é 7%.

3.2 *que significa a palavra **animação**?* Soluções: **B&C**

A. *ato de cuidar de um animal* B. *vivacidade (entusiasmo)* C. *movimento*

	A	B	C
Grupo A	10	9	8
Grupo B	14	29	19
Grupo C	3	14	8

Quadro 14 – Resultados do exercício 3.2

O objetivo desta pergunta é investigar se os inquiridos conhecem os significados do produto derivacional terminado no sufixo *-ção*, que exprime ação ou resultado, quando

associado à palavra primitiva. A percentagem de respostas erradas do Grupo A é de 59%; do Grupo B é de 39% e do Grupo C é de 20%.

3.3 *que significa a palavra **animador**?* Soluções: **A&C**

A. *que anima alguém* B. *que alimente um animal* C. *que dá ânimo a alguém*

	A	B	C
Grupo A	7	8	13
Grupo B	22	11	26
Grupo C	8	6	10

Quadro 15 – Resultados do exercício 3.3

O objetivo desta pergunta é perceber se os inquiridos identificam o significado do produto derivacional terminado no sufixo *-dor*, que exprime a ideia de agente ou instrumento, quando associado ao radical ou palavra primitiva. A percentagem de respostas erradas do Grupo A é de 48%, do Grupo B é de 31% e do Grupo C é de 40%.

3.4 *que significa a palavra **animado**?*

A. *com forma de animal* B. *entusiasmado, cheio de vida* C. *contente*

Soluções: **B&C**

	A	B	C
Grupo A	3	12	12
Grupo B	5	32	22
Grupo C	2	15	7

Quadro 16 – Resultados do exercício 3.4

O objetivo desta pergunta é verificar se os alunos conhecem os significados do produto derivacional terminado no sufixo *-ado*, que confere ao radical o sentido de provido ou cheio de. A percentagem de respostas erradas do Grupo A é de 18%; do Grupo B é de 14% e do Grupo C é de 13%.

3.5 que significa a palavra **desanimar**?

A. o contrário de animar alguém B. animar muito alguém C. perder o ânimo

Soluções: **A&C**

	A	B	C
Grupo A	11	4	12
Grupo B	34	1	24
Grupo C	14	0	11

Quadro 17 – Resultados do exercício 3.5

O objetivo da pergunta 3.5 é saber se os inquiridos identificam os significados do produto derivacional iniciado pelo prefixo *des-*, que exprime o sentido de negação ou ação contrária. A percentagem de respostas erradas do Grupo A é de 24%; do Grupo B é de 3%; nenhum aluno do Grupo C escolheu esta resposta.

Exercício 4: que sentido introduz o acrescentamento dos elementos *in-* (prefixo) e *-zinho* (sufixo) nas palavras **infeliz** e **amorzinho**?

Soluções: **in-** significa negação. **-zinho** exprime carinho.

Colocámos o prefixo mais comum *in-* e o sufixo gramatical *-zinho* a fim de verificar a capacidade dos alunos de identificarem os afixos sem notas. Quase todos os alunos responderam corretamente no que diz respeito ao sentido do prefixo *in-*; a respeito do sentido de *-zinho*, em termos gerais, podemos dividir os resultados em três grupos:

- Tem valor diminutivo, mas não explicam o sentido específico.
Há 6 alunos do Grupo A, 3 alunos do Grupo B e 3 do Grupo C.
- Exprime amor reduzido.
Há 8 alunos do Grupo B e 2 de Grupo C.
- Exprime carinho.

Há 4 alunos do Grupo A, 14 alunos do Grupo B e 7 do Grupo C.

- Descreve a aparência reduzida de alguma coisa.

Há 2 alunos do Grupo A, 6 alunos do Grupo B e 1 aluno do Grupo C.

Exercício 5: *complete as frases seguintes, combinando 1 afixo de cada par com cada uma das palavras indicadas entre parênteses.*

Anterioridade: **ante-** ou **pro-**?

Ação contrária: **anti-** ou **des-**?

Possibilidade de praticar ou sofrer uma ação: **-ável** ou **-dício**?

Ação ou resultado dela: **-ção** ou **-são**?

5.1 A Maria ficou _____ com a nota de Inglês; ela estudou tanto! (contente)

5.2 Conseguimos _____ que vai chover à tarde, porque o céu está muito nublado. (ver)

5.3 A panela de fundo _____ lava-se mais facilmente. (aderente)

5.4 As crianças são muito _____. (amar)

Soluções: 5.1 **descontente** 5.2 **antever** 5.3 **antiaderente** 5.4 **amáveis**

O mesmo sentido pode ser expresso por diferentes afixos. Todavia, os afixos que exprimem a mesma ideia não podem ser associados às palavras primitivas de forma indiscriminada. Com o intuito de examinar se os alunos têm consciência de que a produção de novas palavras deve respeitar a ortografia, apresentámos diferentes pares de afixos e deixámos aos alunos a possibilidade de os combinarem corretamente com as palavras primitivas sugeridas.

- 5.1 A percentagem de respostas corretas de cada grupo é: Grupo A, 53%; Grupo B, 56%; Grupo C, 79%. Nas respostas erradas, os erros mais comuns são *contentável (6 do Grupo B e 1 do Grupo A), *antecontente (8 do Grupo A, 1 do Grupo B e 1 do Grupo C) *contenção (4 do Grupo B);
- 5.2 A percentagem de respostas corretas de cada grupo é: Grupo A, 0%, Grupo B, 6%; Grupo C, 13%.

Observámos, ainda, um fenómeno interessante: a maior parte dos alunos (6 do Grupo A, 6 do Grupo B e 8 do Grupo C) preencheu *prever* em vez de *prover* ou *antever*, apesar de o prefixo *pre-* não ser apresentado como opção. Nenhum aluno do Grupo A preencheu a solução corretamente. Outros exemplos dos erros comuns são *antiver (8 do Grupo A, 2 do Grupo B e 1 do Grupo C); *prover (5 do Grupo A, 14 do Grupo B e 2 do Grupo C); *versão (4 do Grupo A, 1 do Grupo B e 1 do Grupo C).

- 5.3 A percentagem de respostas corretas de cada grupo é: Grupo A, 29%; Grupo B, 11%; Grupo C, 33%. Entre as respostas incorretas, as mais comuns são *aderentável (11 do Grupo A, 9 do Grupo B e 1 do Grupo C); *aderensão (1 do Grupo A, 2 do Grupo B e 3 do Grupo C); *desanderente (6 do Grupo B e 1 do Grupo C);
- 5.4 A percentagem de respostas corretas de cada grupo é: Grupo A, 35%; Grupo B, 69%; Grupo C, 67%. As respostas erradas mais comuns são *amarsão (11 do Grupo A); *amação (3 do Grupo B e 1 do Grupo C); *amadas (3 do Grupo B) e desamar (1 do Grupo B e 1 do Grupo C).

Exercício 6:

Assinale no quadro, com X, o processo de enriquecimento do léxico que permitiu a criação das palavras destacadas:

	Palavra derivada por:			
	prefixação	sufixação	prefixação e sufixação	Parassíntese
<i>descorado</i> (<i>des-</i> + <i>cor</i> + <i>-ado</i>)			X	
<i>casinha</i> (<i>casa</i> + <i>-inha</i>)		X		
<i>amanhecer</i> (<i>a-</i> + <i>manhã</i> + <i>-ecer</i>)				X
<i>indiferentemente</i>			X	

<i>(in- + diferente + -mente)</i>				
<i>subcapítulo</i> <i>(sub- + capítulo)</i>	X			
<i>entardecer</i> <i>(en- + tarde + -ecer)</i>				X

Quadro 18 – Solução do exercício 6

Depois dos exercícios acima transcritos e analisados, quisemos avaliar com mais pormenor o conhecimento dos inquiridos sobre afixos e raízes. Com este exercício pretendíamos examinar a capacidade dos inquiridos de identificarem os elementos que entram na estrutura das palavras e classificarem as palavras conforme as produções derivadas.

A percentagem de respostas corretas do Grupo A a cada pergunta do exercício 6 é de 35%, 35%, 0%, 29%, 35% e 0%.

A percentagem de respostas corretas do Grupo B a cada pergunta é de 58%, 81%, 6%, 78%, 27% e 11%.

A percentagem de respostas corretas do Grupo C a cada pergunta é de 47%, 100%, 27%, 67%, 80% e 33%. Um número significativo de alunos do grupo A não se fazem entender neste exercício; preencheram apenas com os afixos destacados, em vez de indicarem com X a resposta correta. Outros não sabiam o significado de parassíntese, porque colocaram os radicais na coluna da parassíntese.

Exercício 7: *Descubra o intruso*

7.1 *insatisfeito, interno, inconstante, indestrutível*

7.2 *cadeirão, casarão, televisão, paredão*

7.3 *laranjal, areal, pinheiral, real*

7.4 *valor, jogador, inspetor, professor*

Soluções: 7.1 *interno*, porque é a única palavra que não tem um prefixo *in-* com sentido de negação.

7.2 *televisão*, porque é a única palavra que não apresenta o sufixo aumentativo *-ão*.

7.3 *real*, porque é a única palavra que não apresenta o sufixo *-al*, mas não é nome coletivo.

7.4 *valor*, porque a única palavra que não apresenta sufixo *-or*, usado nos nomes de profissões.

O mesmo prefixo pode apresentar diversos sentidos em palavras diferentes. Nem todas as conjugações de letras são afixos. O objetivo do exercício 7 é verificar se os inquiridos identificam os diferentes sentidos e funções gramaticais dos afixos.

- 7.1 A percentagem correta de cada grupo é: grupo A 77%; grupo B 81% e grupo C 87%. Dentro disso, os erros mais comuns são: *inconstante* (3 do grupo A e 3 do grupo B) e *indestrutível* (4 do grupo B e 1 do grupo A)
- 7.2 A percentagem correta de cada grupo é: grupo A 53%; grupo B 75% e grupo C 100%. Dentro disso, os erros mais comuns são: *casarão* (3 do grupo A e 7 do grupo B) e *paredão* (4 do grupo A e 2 do grupo B)
- 7.3 A percentagem correta de cada grupo é: grupo A 77%; grupo B 78% e grupo C 93%. Dentro disso, os erros mais comuns são: *pinheiral* (5 do grupo B); *laranjal* (3 do grupo B e 1 do grupo C) e *areal* (3 do grupo A)
- 7.4 A percentagem correta de cada grupo é: grupo A 59%; grupo B 89% e grupo C 100%. Dentro disso, os erros mais comuns são: *professor* (6 do grupo A e 1 do grupo B) e *inspetor* (3 do grupo B)

Capítulo IV - Perfil, erros frequentes e principais dificuldades dos inquiridos

O nosso estudo procura avaliar até que ponto os inquiridos entendem a relação entre palavras-bases e produtos derivacionais, pelo acrescento de afixos e flexão dos radicais. A análise das respostas que anteriormente apresentámos permitiu-nos identificar os erros mais frequentes e as principais dificuldades com que os alunos chineses se depararam.

4.1 Análise das Questões da Parte A

As questões que integram a Parte A do inquérito tinham por objetivo conhecer a atitude e os hábitos de estudo relativamente aos processos de formação das palavras, em concreto, à morfologia derivacional. Com as questões apresentadas, conseguimos que os inquiridos fizessem uma introspeção sobre os seus hábitos de estudo. No que respeita às questões 7 e 8, podemos concluir que a maioria dos alunos se encontra insatisfeita com o seu nível de domínio vocabular e admite a importância de conhecer os processos de formação de vocábulos portugueses. Consideram, pois, os mesmos que a aprendizagem dos diferentes processos de formação de palavras pode facilitar a aquisição de uma Língua Estrangeira, no caso, o Português.

Quanto à frequência com que conhecem ou memorizam novas palavras, os resultados obtidos com a questão 9 mostram que ela tende a diminuir gradualmente ao longo da aprendizagem de PLE. Gardner, um dos maiores investigadores na área da motivação e aquisição de uma Língua Segunda, afirma que “a motivação envolve quatro aspetos, o objetivo, o comportamento de esforço, o desejo de obter o objetivo e as atitudes favoráveis em relação à atividade em questão” (apud Duarte, 2013). É evidente que os inquiridos têm a capacidade intrínseca para aprender Português, que também estudam e têm muita vontade de aprender, mas essa vontade é maior entre os que estão no início do processo. Isso poderá explicar que o esforço de memorização de novos vocábulos seja maior no início da aprendizagem da língua.

Como já foi referido, as estratégias usadas na aprendizagem de uma Língua Estrangeira, em particular, na aprendizagem do Inglês, são muito populares e, por isso, usadas na

aprendizagem de outras línguas. Alguns inquiridos que já tinham beneficiado da aprendizagem do Inglês apontam algumas das estratégias usadas, incluindo a da morfologia lexical, que consiste em estudar os significados dos principais radicais, afixos e classificação das palavras. As respostas às questões 10, 11 e 12 provam que, no início da aprendizagem de Língua Portuguesa, os alunos estudam-na em comparação com a Língua Inglesa, quer no que toca à estrutura das palavras, quer no que diz respeito à gramática. Por isso, consideramos que a base do Inglês assume um papel preponderante no processo de aprendizagem de uma LE. Para os alunos chineses, será bem mais fácil compreender a formação das palavras em Português recorrendo ao conhecimento prévio da Língua Inglesa. A estratégia da morfologia lexical usada nas aulas de Inglês pode ajudar os alunos a adquirirem mais facilmente os processos de formação das palavras portuguesas e, desse modo, facilitar o processo de aprendizagem de PLE.

As respostas à questão 13 permitem-nos perceber que nem todos os alunos aprenderam os processos de formação de palavras nas aulas de PLE. Dos alunos que não tinham sido ensinados, alguns conheceram-nos através da internet ou de livros. Visto que o governo da China adotou uma prática de censura de *sites* e aplicações estrangeiras, a pesquisa e escolha de materiais auxiliares torna-se um desafio para os alunos chineses. Por isso, o ensino pelo professor é fundamental neste processo.

Avaliando as respostas à pergunta 14, tal como nós, a maioria dos alunos acredita que o conhecimento dos principais afixos (e raízes) pode tornar mais eficaz o seu estudo da língua, sobretudo porque permitirá o domínio de um vocabulário mais amplo e tornará mais fácil, por exemplo, a leitura. Existem, no entanto, alguns alunos dos Grupos A e B que consideram pouco eficaz o conhecimento dos principais afixos e raízes nos seus estudos. Este fenómeno mostra que a maioria considera o processo de aprendizagem como algo indiviso, sem noção das suas capacidades específicas nas seções da leitura, da escrita, da produção e da compreensão oral. A situação torna-se melhor nas respostas dos alunos de nível mais avançado, que, na sua maioria, especificam os benefícios que podem colher do conhecimento dos afixos. A compreensão da aprendizagem linguística aprofunda-se ao longo de tempo, portanto, os alunos mais avançados entendem melhor as vantagens específicas do conhecimento da formação das palavras. Não obstante os alunos considerarem, numa fase inicial da aprendizagem, o conhecimento dos afixos e raízes inútil, muito possivelmente, irão mudar de ideias no futuro.

4.2 Análise dos exercícios da parte B

Centrando-se na compreensão das relações entre os vários elementos que entram na estrutura de palavras derivadas e na consciência morfológica dos aprendentes, os exercícios avaliam o nível de conhecimentos dos alunos sobre os afixos, raízes, palavras primitivas e produtos derivacionais em Português.

Em geral, a percentagem de respostas corretas tende a ser maior nos grupos com mais tempo de estudo da língua.

Os exercícios podem ser divididos em quatro secções, se tivermos em conta os objetivos que presidiram à sua elaboração. São eles:

- Identificar a relação entre produtos derivacionais e palavras primitivas: exercício 1;
- Identificar o sentido de afixos nas palavras indicadas: exercícios 2, 3, 4 e 7;
- Identificar o valor de afixos comuns na produção derivada: exercício 5;
- Identificar a estrutura das palavras derivadas: exercício 6.

A partir dos dados obtidos, analisaremos os erros mais comuns, através da apresentação das percentagens de respostas erradas⁸, com recurso ao seguinte gráfico:

⁸ Como o exercício 3 é de resposta dupla, é difícil definir o resultado correto. Por isso, apresentamos as respostas erradas.

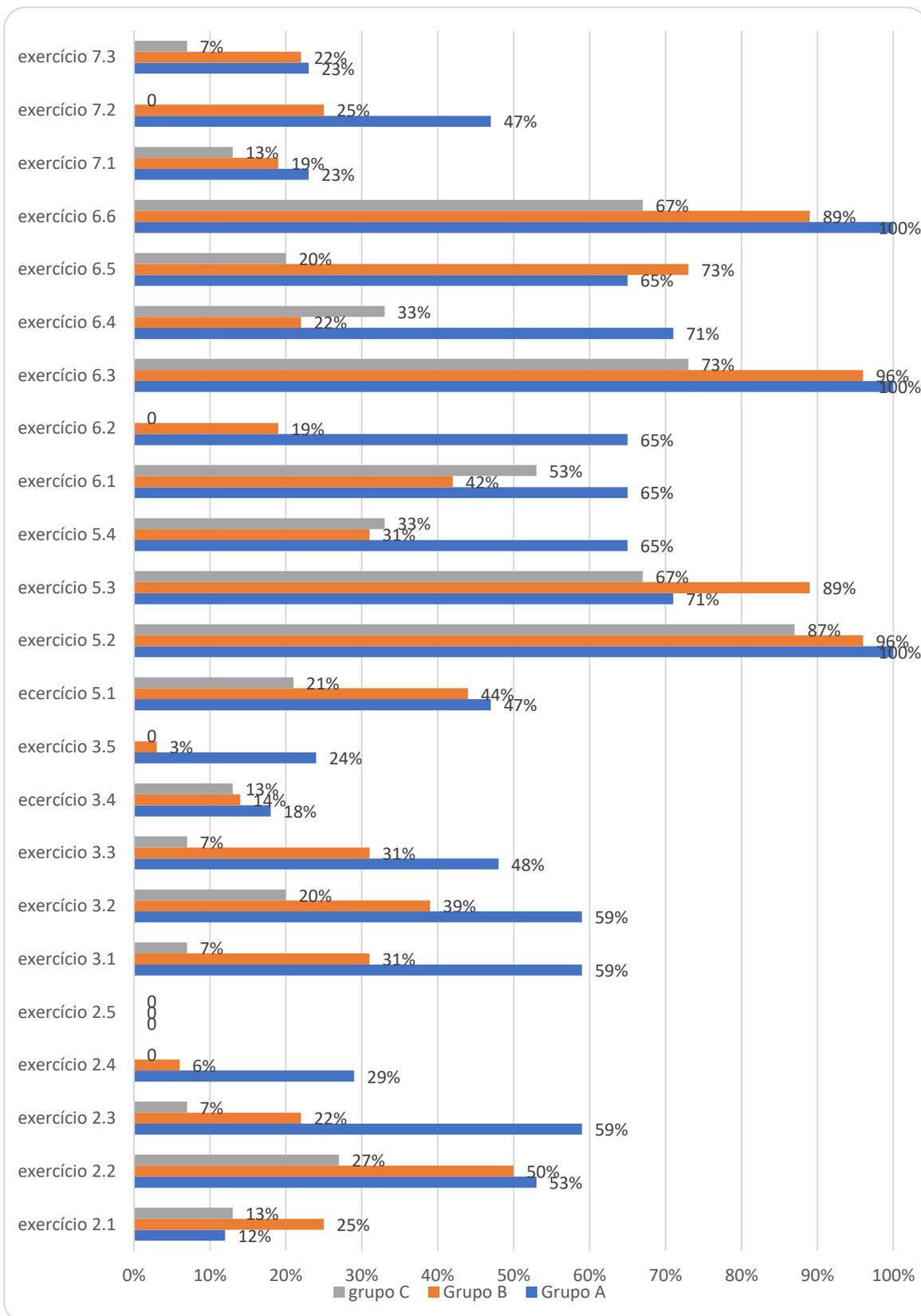


Gráfico 5 - Respostas erradas obtidas nos exercícios 2, 3, 5, 6 e 7

4.2.1 Erros mais frequentes

Primeiramente, analisaremos os erros mais frequentes detetados nos três grupos. Não nos deteremos nos problemas que se verificaram exclusivamente no grupo A, porque é natural que os alunos errem mais numa fase inicial da aprendizagem e vão melhorando à medida que aprofundam o conhecimento da língua. Debruçar-nos-emos sobre as dificuldades reveladas pelos alunos de nível mais avançado, que são difíceis de corrigir. Para as resolver, é necessário o apoio do professor ou outro tipo de intervenção. Observando o gráfico acima apresentado, podemos ver de forma clara que os alunos revelaram grandes dificuldades na resolução dos exercícios 5 e 6, em especial, 5.2, 5.3, 6.3, 6.5 e 6.6.

O exercício 5.2:

*Conseguimos *prover que vai chover à tarde, porque o céu está muito nublado. (ver)*

Bastantes alunos substituíram *antever* por *prever*. Mesmo que o prefixo *pre-* não figure entre os afixos indicados, faz sentido. As outras respostas erradas mais frequentes são: **antiver*; **prover* e **versão*. O primeiro não existe e os outros dois vocábulos não fazem sentido neste contexto.

Estes dados provam que os alunos preferem usar as palavras mais conhecidas. Quando estão hesitantes entre palavras estranhas, verifica-se um movimento tendencial para escolher as palavras graficamente mais parecidas.

O exercício 5.3:

A panela de fundo antiaderente lava-se mais facilmente. (aderente)

Os erros mais comuns são **aderentável*; **aderença* e **desanderente*. Estas palavras não existem. Vamos supor que os alunos que respondem **aderentável* e **aderença* não conheciam a palavra *aderente* e que os primeiros só queriam colocar um adjetivo depois de *a panela de fundo*, que é um sintagma nominal, e os segundos queriam antepor ao verbo *lava-se* um substantivo, como o sujeito.

Os objetivos dos exercícios do grupo 5 eram simular o processo de produção de palavras derivadas, praticar a estratégia da morfologia lexical em Português e identificar o valor dos afixos no contexto. Quer o processo de formação das palavras quer o sentido dos afixos são resultado da evolução da língua ao longo de tempo. Os afixos não podem, por isso, ser

livremente combinados com as palavras-bases. Mesmo que os inquiridos não saibam resolver corretamente o exercício, pelo menos foram levadas a pensar no assunto.

A resolução do **exercício 6.3** e do **exercício 6.6** implica o conhecimento da parassíntese. Os alunos do Grupo A não perceberam do que se trata, e os alunos mais avançados também fizeram alguma confusão. Alguns consideram o radical como parassíntese, outros acham que uma palavra parassintética é o composto de um sufixo e um prefixo individual, sem ter a noção de que é uma forma derivacional independente.

As respostas ao exercício 6 revelam um resultado insatisfatório; não só os alunos não perceberam a estrutura das palavras, como também fizeram confusão entre “prefixação” e “prefixo”, “sufixação” e “sufixo”. Alguns separaram apenas as palavras e escreveram os elementos no quadro, mesmo depois da explicação em Chinês do que se pretendia com o exercício. Por outro lado, a resposta a este exercício veio mostrar que os alunos não conhecem o sufixo *-ação*, que pertence ao grupo dos sufixos que entram na formação de substantivos a partir de outros substantivos. Este exercício deveria servir para sistematizar o que havia sido feito anteriormente. Os resultados obtidos, que não foram os previstos, fazem-nos supor que, sem um ensino sistemático, o conhecimento da estrutura das palavras torna-se difícil para os alunos.

Quanto aos resultados do **exercício 4**, mesmo que este não seja um exercício de escolha ou julgamento, como os outros, para a análise dos resultados obtidos, tivemos em consideração as diferentes respostas que mais vezes foram dadas pelos inquiridos, como ficou explícito anteriormente⁹. Quase todos os alunos conseguem associar o prefixo *in-* ao sentido negativo e de oposição, mas, no que diz respeito ao sentido do sufixo *-zinho*, os alunos fizeram confusão. De acordo com as respostas, 27% responderam corretamente; ao mesmo tempo, há 15% de alunos que responderam incorretamente. Isto revela que todos eles sabem que o sufixo *-zinho* é próprio dos substantivos no grau diminutivo (indicando tamanho pequeno ou diminuído de um ser ou de um objeto), mas também que não conhecem outro uso: serve, em determinados contextos, para expressar amor e carinho.

⁹ Veja-se o capítulo 3.2.3.

4.2.2 Principais dificuldades

Mesmo que os resultados restantes sejam melhores, comparando as respostas corretas e incorretas, encontramos várias dificuldades.

1) Confusão nos sufixos que formam adjetivos.

Os resultados de 2.2 e 2.3 revelam hesitação em relação ao sentido dos sufixos *-ante*, *-ável* e *-ado*.

2) Compreensão incorreta de prefixo *in-*

Os resultados de 2.3 revelam que alguns alunos do Grupo A e do Grupo B escolheram o sentido “pouco fiel”, preterindo o correto “contrário de fiel”,

3) Confusão nos graus dos adjetivos e nomes

Os resultados de 2.4 e de 7.2 mostram que alguns alunos identificam o sufixo superlativo *-íssimo* como um sufixo com sentido diminutivo (*pouco rico*) e não conheciam o uso do sufixo *-ão* com valor aumentativo.

4) Incompreensão das diferentes nuances de sentido que uma palavra pode assumir

No exercício 3, usámos os produtos derivados com o mesmo radical *anim-* para examinar a compreensão por parte dos inqueridos dos sentidos das palavras derivadas. Em virtude de um terço dos alunos ter respondido incorretamente, consideramos existirem algumas dificuldades de compreensão dos sentidos indiretos das palavras derivadas.

É natural que os alunos do Grupo A tenham errado mais do que os dos outros grupos, mas, admitindo a possibilidade de este tópico gramatical já ter sido abordado nas aulas, os resultados mostram que eles não entenderam bem a formação das palavras. É, por isso, necessário refletir sobre as causas das dificuldades diagnosticadas.

4.3 Razões possíveis

Com base na análise dos resultados do inquerito, detetámos as principais dificuldades dos alunos chineses no que respeita à aprendizagem e compreensão da formação de produtos derivacionais. Apontaremos agora algumas razões que poderão estar na origem desses problemas e dificuldades.

4.3.1 A Influência da Língua Materna, o Mandarim

Não há dúvidas de que a Língua Materna de um falante influencia a sua aprendizagem de uma Língua Estrangeira. Segundo Souza & Mello (2007):

“a caracterização tanto dos traços formais quanto nas propriedades do uso do código estrangeiro utilizado por um aprendiz passou a ser vista como objeto do conhecimento cuja delimitação tornava-se possível através da comparação das configurações estruturais entre língua materna e língua estrangeira”. (p.3)

Os estudos comparativos entre a Língua Materna dos alunos e a Língua-Alvo são prevaletentes no ensino de uma Língua Estrangeira. Mas nem todos os aspetos de uma Língua Materna produzem influências positivas no processo de aprendizagem. Conforme Gonçalves (2011) afirma:

“Estes especialistas acreditam ainda que as transferências que o aprendente faz da L1 para a LA apenas são positivas se os dois sistemas forem idênticos. Caso contrário, preveem que essas transferências levem ao erro e, por isso, a transferência de hábitos é negativa.” (conforme citado em Barbosa, 2015)

Em primeiro lugar, temos de lembrar que o Mandarim é a língua oficial da China, mas não é a única língua falada. Devido à distribuição de diferentes etnias, além do Mandarim, existem 7 dialetos que são diferentes uns dos outros na estrutura, na gramática, na pronúncia e na escrita, o que faz com que os habitantes não se entendam todos uns aos outros. Ainda que seja comum usarem os seus dialetos em casa ou com os amigos, os professores dão as aulas em Mandarim. Visto que os alunos aprendem a Língua Portuguesa em Mandarim, discutiremos apenas os processos de derivação nessas duas línguas.

No Mandarim, a formação de palavras faz-se através da junção de alguns caracteres, que são signos essencialmente pictográficos e ideográficos. Os elementos que compõem o carácter são a imagem representada e o som. As palavras chinesas normalmente contêm 2 ou mais caracteres. É controverso falar-se de formação de palavras derivadas no Mandarim, porque, como parte de uma palavra, cada carácter tem o seu significado próprio. Embora tal não esteja absolutamente alinhado com a definição de derivação, os linguistas concentram a sua atenção nos caracteres chineses enfraquecidos e suas combinações dentro de palavras. Na *Gramática de Língua Chinesa Para Falantes de Português* (Mai, Morais & Pereira, 2019,

p. 73-75), explica-se a formação de palavras compostas por afixo, que resumimos neste esquema:

classificação	sentido	Exemplos
Afixação acrescento de sílaba	Aquisição de sílaba (carácter) sem sentido na palavra monossilábica	老虎(Lǎohǔ) o tigre : o termo “ 虎 ” significa tigre, desempenha o papel de radical, e o termo “老” significa velho, mas não tem sentido nenhum nesta palavra, considerado prefixo.
Afixação morfema gramatical	Acrescento de morfema (carácter) gramatical como afixo	Sufixo de plural “们”: “她” significa ela e “她们” significa elas.
Afixação morfema lexical	Acrescento de morfema (carácter) lexical como afixo	Sufixo de profissão “家” “画” significa pintura ou pintar; “画家” é pintor.

Quadro 19 – Formação de palavras compostas por afixo em Chinês

Todavia, a derivação não é o principal processo de formação de palavras chinesas, o principal é a composição. Assim, a estratégia da morfologia lexical aplicada na China consiste apenas em combinar os afixos e as raízes e afeta os resultados obtidos no exercício 5.

Por outro lado, manifestámos já a importância de se ensinar de forma sistemática a formação derivada; para os alunos chineses, será difícil entendê-la se ela não for explicada, não bastam aos alunos as suas próprias observações.

Conforme referimos anteriormente, os alunos recebem uma grande influência do Inglês; a consciência da derivação foi adquirida na aprendizagem dessa língua alfabética.

4.3.2 Influência do modelo tradicional de ensino

Supomos que a reação dos alunos esteja relacionada com o modelo de ensino em vigor na China. Segundo Flores e Flores (1988), “Ao professor, cujo papel inalienável no desenvolvimento do currículo é reconhecido por diversos autores (TANNER& TANNER, 1980), compete tomar importantes decisões que se refletirão na concretização do processo de ensino/ aprendizagem” (p. 2). O comportamento e o método de ensino, até mesmo a relação entre o professor e os seus alunos, vão afetar os resultados da aula.

O estereótipo associado aos alunos chineses é o de que são silenciosos, obedientes ao professor e faltos de pensamento crítico (Cortazzi & Jin, 1996). O professor chinês Liu (2014) defendia que estas características associadas quase sempre aos alunos chineses podiam contribuir para melhorar a qualidade de aula:

“No caso do ensino de línguas estrangeiras, o estereótipo pode ajudar os professores a acelerarem o processamento de informações dos alunos, a fim de lidar com a complexidade da situação, especialmente na ausência de informações sobre alunos individuais, o efeito é particularmente evidente.” (p.94)

O modelo tradicional de aula chinesa era dominado pelo professor; os alunos assumiam normalmente uma atitude passiva em relação ao docente. O exemplo mais famoso é o do mestre Confúcio, que enfatizou o respeito e a autoridade dos professores. Este modelo de ensino centrava-se na aquisição de conhecimento, estando, por isso, na origem de uma excessiva dependência da instrução e da supervisão do professor e de uma menor capacidade de iniciativa entre os alunos.

A ausência de sentido crítico não é o único fator que pode explicar a dependência dos alunos em relação aos ensinamentos dos professores. A política de impedir o acesso à internet e bloquear no continente as aplicações comunicativas internacionais mais importantes também leva a que os aprendentes de uma Língua Estrangeira se apoiem exclusivamente no professor. Torna-se muito difícil estudar Língua Portuguesa como Língua Estrangeira, por iniciativa própria sem a dependência do docente, quando não é possível pesquisar informação diferente da transmitida nas aulas, nem existe o contacto direto com falantes de Português, com os quais se poderia praticar o idioma.

Nas últimas décadas, os professores chineses começaram a aperceber-se desta realidade e introduziram novas estratégias educativas, como, por exemplo, inverter os papéis da sala de aula. Mas serão necessários muito tempo e muito esforço para quebrar o modelo tradicional e promover formas mais eficazes de ensino. Tendo em conta que na Língua Chinesa não existe formação derivada tal como a conhecemos em Português, no caso de os professores não a ensinarem, é difícil que os alunos, por iniciativa própria, a conheçam e entendam. Então, é necessário que os professores a expliquem nas aulas ou, pelo menos, orientem os seus alunos, num processo de autoaprendizagem, na busca de informação sobre o assunto.

De acordo com os resultados do inquérito, a maioria dos alunos chineses de Língua Portuguesa tem uma consciência morfológica muito ténue, pouco sistemática, portanto, revelam pouca capacidade para refletir sobre as unidades de sentido menores do idioma estrangeiro e para as usar intencionalmente no processamento e reconhecimento de palavras. Assim, somos da opinião de que os professores portugueses de Língua Portuguesa, no momento de ensinarem o tópico gramatical da derivação afixal, deveriam explicar de maneira mais metódica os usos e significados de afixos e radicais, e, numa fase mais avançada da aprendizagem, levar os alunos a porem em prática esse conhecimento. Sugerimos, aliás, que o tópico seja abordado no curso de Mestrado em Português Língua Estrangeira/Língua Segunda, frequentado por muitos alunos chineses que pretendem vir a ser professores de PLE na China.

4.4 Limitações do inquérito

Não obstante termos procurado excluir ao máximo os fatores humanos que poderiam de alguma maneira deturpar os resultados, deparámo-nos com algumas limitações que não conseguimos prever. No processo de coligir e analisar os dados, constatámos, pois, a existência de alguns aspetos do inquérito a ser melhorados. Por exemplo, nem todos os alunos preencheram todas as questões e exercícios. Relativamente às questões 10~14, alguns escolheram a resposta negativa para evitar explicar uma resposta afirmativa. Embora esses casos não sejam muitos, afetaram de certa forma a precisão do inquérito. Se tivéssemos mais tempo, deveríamos ter optado por uma amostra maior, para conseguir uma maior precisão.

No exercício 3, alguns alunos selecionaram apenas uma das duas respostas corretas. Além de não conhecerem as respostas corretas, como no exercício anterior, influenciados pelo exercício 2, supuseram que também neste exercício existia apenas uma opção correta. Sugerimos que, num estudo futuro, se altere a ordem dos exercícios que sejam muito parecidos ou, então, que fique explícito no enunciado o número expectável de opções a escolher, reduzindo-se, assim, a imprecisão dos resultados.

Conclusões

O ensino de conteúdos mais atrativos pode inspirar os alunos a estudarem mais. Pelos dados acima apresentados, pudemos constatar que o entusiasmo em aprender é maior entre os alunos de níveis mais incipientes do que nos de níveis mais avançados. A vontade de aprender e a capacidade cognitiva dos alunos, porém, não bastam. O papel desempenhado pelo professor é fundamental no processo de aprendizagem. Ele não deve ser um mero instrutor de gramática, sintaxe e vocabulário, mas alguém que inspire a confiança e incute o interesse dos alunos pelo estudo. A qualidade das suas aulas depende do seu conhecimento científico e treino pedagógico. Tendo em conta que as instituições de ensino de línguas estrangeiras exigem que os seus professores estejam habilitados, pelo menos, com um mestrado, seria desejável que as universidades que oferecem cursos de mestrado em Português Língua Estrangeira incluíssem nos currículos desses cursos o ensino sistemático do tópico em questão.

A aquisição de conhecimentos deve ser prioridade entre os humanos; os conteúdos mais difíceis de adquirir, os alunos podem (e devem) conhecê-los sob a orientação do professor. Sugerimos, pois, que o docente ensine a formação de palavras como uma teoria sistemática, remetendo, se possível, os seus alunos para conhecimentos previamente adquiridos do Inglês, usando, desse modo, de uma estratégia facilitadora da compreensão e memorização de novas palavras e, conseqüentemente, do alargamento do vocabulário.

O estudo da morfologia derivacional em Português por aproximação com o Inglês oferece algumas vantagens no que respeita à compreensão, à produção oral e à ortografia das palavras. Sabendo nós que existem diferenças individuais entre os alunos, esta estratégia poderá não ser apropriada para todos. Contudo, mesmo que ela não seja plenamente eficaz, vale sempre a pena tentar explicar de forma mais metódica os processos de formação das palavras, porque o entendimento da estrutura das palavras, além de fundamental para o conhecimento mais profundo da Língua Portuguesa, permite aos alunos aprenderem um pouco da história da Língua Portuguesa.

Falta aos alunos inquiridos consciência da morfologia derivada, especialmente no início da aprendizagem. Sugerimos, então, aos professores que quebrem o modelo tradicional da aula chinesa, desenvolvam a capacidade de autoaprendizagem e o pensamento crítico dos

seus alunos. Nesse sentido, consideramos que o ensino da derivação afixal a partir da base do Inglês poderá ser uma boa experiência.

Aprender uma Língua Estrangeira não é um processo que se conclui rapidamente, nem mesmo depois de alguns anos de estudo na universidade. As aulas não deverão ter como objetivo único a transmissão de conhecimentos linguísticos, deverão também inculcar hábitos de investigação e estimular o pensamento crítico. Ainda que a aprendizagem nas aulas não tivesse qualquer relação com o trabalho e o futuro dos alunos, a experiência de estudo dirigido será sempre uma mais-valia para a vida.

Bibliografia

- Abaurre, M. L., Pontara, M. N., & Fadel, T. (2005). *Português: língua e literatura*. São Paulo: Editora Moderna.
- Ahmad, M. (1989). Vocabulary learning strategies. In P. Meara (Ed.), *Beyond words* (pp. 3-14). London: CILT.
- Barbosa, A. V. (2015). O papel da consciência (meta) linguística no ensino da língua portuguesa a alunos chineses. *Letras & Letras*, 31(2), 111-127.
- Bezerra, M. A. (1999). Leitura e escrita: condições para aquisição de vocabulário. *Intercâmbio. Revista do Programa de Estudos Pós-Graduados em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem*, 8, 169-178.
- Blikstein, I. (1992). Indo-europeu, linguística e... racismo. *Revista USP*, 14, 104-110.
- Bopp, F. (1833). *Vergleichende Grammatik des Sanskrit, Zend, Griechischen, Lateinischen, Gothicen und Deutschen*. Druckerei der Königl. Akademie der Wissenschaften. Berlin: F. Dümmler.
- Bryant, P. E., & Bradley, L. (1980). Why children sometimes write words which they do not read. In U. Frith (Ed.), *Cognitive processes in spelling* (pp. 355-37) London: Academic Press.
- Câmara Júnior, J. M. (1992). *Dicionário de linguística e gramática: referente à língua portuguesa*. Petrópolis: Vozes.
- Castro, I. (2006). *Introdução à história do português*. Lisboa: Edições Colibri.
- Chamot, A. U., & O'Malley, J. M. (1990). *Learning strategies in second language acquisition*. Cambridge university press.
- Cortazzi, M., & Jin, L. (1996). Cultures of learning: Language classrooms in China. In H. Coleman (Ed.), *Society and the language classroom* (pp. 169-206). Cambridge: Cambridge University Press.
- Cunha, C., & Cintra, L. (1985). *Nova gramática do português contemporâneo*. Rio de Janeiro: Lexicon.

da Mota, M. M. P. E., & da Silva, K. C. A. (2007). Consciência morfológica e desenvolvimento ortográfico: um estudo exploratório. *Psicologia em Pesquisa*, 1(2), 86-92.

de Oliveira, J. B. (1997). Contribuição do Método Comparativo para a Determinação da Existência do Indo-Europeu. Retirado de <https://web.archive.org/web/20170503212659/http://www.filologia.org.br/revista/artigo/3%289%2941-52.html#>

Duarte, I. (2000). *Língua portuguesa. Instrumentos de Análise*. Lisboa: Universidade Aberta.

Duarte, I., Colaço, M., Freitas, M., & Gonçalves, A. (2011). *O conhecimento da língua: desenvolver a consciência lexical. Programa Nacional do Ensino do Português*. Lisboa: Ministério da Educação, Direção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.

Duarte, M. P. (2013). *O papel da idade na aprendizagem de uma língua estrangeira em contexto formal* (Tese de Doutoramento). Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa, Lisboa.

Flores, M. A., & Flores, M. (1998). O professor: agente de inovação curricular. In J. A. Pacheco, J. M. Paraskeva, & A. M. Silva (orgs.), *Reflexão e Inovação Curricular: actas do Colóquio sobre Questões Curriculares, 3* (pp. 79-100) Braga: Centro de Estudos em Educação e Psicologia da Universidade do Minho.

Fudge, E. (2015). *English word-stress*. London: Routledge.

Garcia, G. D. (2012). *Aquisição de acento primário em inglês por falantes de português: uma análise de derivações com sufixos não neutros via algoritmo de aprendizagem gradual-GLA* (dissertação de mestrado, Universidade Federal do Rio Grande do Sul). Retirado de <https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/56026/000858776.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Guimarães, S. R. K., de Paula, F. V., da Mota, M. M. P. E., & do Rocio Barbosa, V. (2014). Consciência morfológica: que papel exerce no desempenho ortográfico e na compreensão de leitura? *Psicologia USP*, 25(2), 201-212.

Heckler, E., Back, S., & Massing, E. R. (1984). *Dicionário morfológico da língua portuguesa* (Vol. 2). Universidade do Vale do Rio dos Sinos: Gráfica UNISINOS.

- Kehdi, V. (1999). O problema do infixo em português. *Filologia e Linguística Portuguesa*, (3), 191-196.
- Krashen, S. D., & Terrell, T. D. (1983). *The natural approach: Language acquisition in the classroom*. Oxford: Pergamon.
- Leite, I. C., & Coimbra, O. M. (1989). *Português sem fronteiras* (Vol. 1). Lisboa: Lidel.
- Luft, C. P. (1979). *Moderna gramática brasileira*. Porto Alegre: Globo Livros.
- Mai, R., Morais, C. & Urbana Maria Santoa, P. (2019). *Gramática de Língua Chinesa Para Falantes de Português*. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Mateus, M. H. M., Brito, A. M., Duarte, I., Faria, I. H. (1983). *Gramática da língua portuguesa: elementos para a descrição da estrutura, funcionamento e uso do português actual*. Coimbra: Livraria Almedina.
- Mateus, M. H. M., Brito, A. M., Duarte, I., Faria, I. H., Frota, S., Oliveira, F., Vigário, M., & Villalva, A. (2003). *Gramática da Língua Portuguesa*. Lisboa: Editorial Caminho.
- McCarthy, M. (1990). *Vocabulary*. Oxford: Oxford University Press.
- Mesquita, R. M., & Martos, C. R. (1994). *Português: linguagem & realidade*. Saraiva.
- Noam, C. (1970). Remarks on nominalization. *Readings in English Transformational Grammar*, Waltham (Mass.): Ginn, 184-221
- Onions, C. T., Friedrichsen, C. O. G. S., & Burchfield, R. W. (1966). *The Oxford dictionary of English etymology*. Oxford: Clarendon Press.
- Oxford, R. (1990). *Language learning strategies: What every teacher should know*. New York: Haper & Row.
- Rego, L. L. B., & Bryant, P. E. (1993). The connection between phonological, syntactic and semantic skills and children's reading and spelling. *European Journal of Psychology of Education*, 8(3), 235-246.
- Rio-Torto, G. M. de O. E Silva (1998). *Morfologia derivacional: teoria e aplicação ao português*. Porto: Porto Editora.

- Rodrigues, D. F. (2006). Um olhar crítico sobre o ensino de vocabulário em contextos de inglês como língua estrangeira. *Trabalhos em Linguística Aplicada*, 45(1), 55-73.
- Saussure, F. D. (1972). *Cours de linguistique générale*. Paris: Payot.
- Scholfield, P. (1982). Vocabulary explanation by paraphrase in context. *Studia Anglica Posnaniensia* 15, 103-121.
- Souza, R., & Mello, H. (2007). Realização argumental na língua do aprendiz de línguas estrangeiras—possibilidades de exploração da interface entre semântica e sintaxe. *Revista Virtual de Estudos da Linguagem—ReVEL*, 5(8), 1-19.
- Tavares, A., & de Sousa, R. B. (2012). *Português XXI.: Livro do Aluno*. Lisboa: Lidel.
- Wang, S., Lu, Y., 王锁英, & 鲁晏宾. (2006). 葡萄牙语语法 Pútáyóyǔ yǔfǎ Gramática Da Língua Portuguesa. Shanghai: Editora Ensino de Línguas Estrangeiras de Shanghai.
- Wilkins, D. A. (1972). *Linguistics in language teaching*. London: Arnold, 1973.
- XU, Y., & ZHANG, W. (2012). *Curso de português para chineses*. Shangai: Shangai Foreign Language and Education Press.
- YE, Z. (2008). *Temas económico-comerciais em português*. Beijing: Foreign Language Teaching and Research Press. 叶志良. 经贸葡语. 外语教学与研究出版社.
- YE, Z. (2009). *Português para o Ensino Universitário*. Beijing: Foreign Language Teaching and Research Press. 叶志良. 大学葡萄牙语. 外语教学与研究出版社.
- ZHANG, L. (2004). *Manual de Correspondência e Documentação*. Shanghai: Shangai Foreign Language and Education Press.
- 董融融. (2008). 英语单词记忆法刍议. 长治学院学报, (S1), 24-25.
- 刘黎. (2014). 中国外语教学中对学习者的文化定势. 内蒙古电大学刊, (2), 92-95.
- 张熊利, & 王松槐. (2019). 以词根词缀记忆法的行动研究——非英语专业大学生词汇记忆能力的培养. 湖北师范大学学报 (哲学社会科学版), (2019 年 01), 131-134.

ANEXO:

INQUÉRITO

Este inquérito é anónimo e destina-se a um trabalho de investigação no âmbito de uma dissertação de Mestrado em Português Língua Estrangeira/Segunda. Dada a importância da sua resposta, por favor, preencha-o cuidadosamente, em Português. Muito obrigada pela sua colaboração!

Parte A – Informações

1. Idade (年齡) _____
2. Sexo (性別) _____
3. Nacionalidade (國籍) _____
4. Língua Materna (母語) _____
5. Há quantos anos estuda Português? (學習葡語時長)

6. Onde aprendeu/está a aprender Língua Portuguesa? (曾或現在何處學習葡語)
 - Universidade chinesa ____
 - Universidade de portuguesa ____
 - Universidade brasileira ____
7. Está satisfeito com seu nível de domínio vocabular? (你對自己的詞彙量滿意么?)
 - Sim ____
 - Não ____
8. Acha que o estudo dos diferentes processos de formação de palavras é importante na aquisição de vocabulário português? (你認為不同的單詞構成方法對葡語單詞學習重要么?)
 - Sim ____
 - Não ____
 - Não faço ideia ____
- 8.1. Porquê?

9. Costuma memorizar as palavras que vai conhecendo? Com que frequência? (你平时背单词么? 频率为?)

- Todos os dias (每天) ____
- 5 vezes por semana (一周 5 次) ____
- 3 vezes por semana (一周 3 次) ____
- 1 vez por semana (一周 1 次) ____
- Nunca (从不) ____

10. Já usou alguma estratégia para adquirir vocabulário de uma Língua Estrangeira? (你在学习外语单词时尝试过记忆策略么?)

- Sim ____
- Não ____

10.1. Caso tenha respondido afirmativamente, descreva essa estratégia e refira onde a aprendeu (如果是的话请简单描述一下你的方法)

11. Tem noção da existência dos diferentes elementos que podem fazer parte da estrutura de uma palavra (raiz e afixos, por exemplo)? (是否了解单词结构的组成部分, 如词根词缀的基本概念?)

- Sim ____
- Não ____

11.1. Em caso afirmativo, onde e quando aprendeu isso? (如果是的话, 在何时何处学习的这方面内容?)

12. Conhece a estratégia de formar e memorizar palavras associando diferentes afixos (prefixos e sufixos) a diferentes raízes? (是否了解词根词缀记忆法?)

- Sim ____
- Não ____

12.1. Em caso afirmativo, usou-a na aprendizagem de alguma língua? Qual? E onde aprendeu essa estratégia? (如果是的话, 你在学习哪种语言上应用此方法? 在那里了解到的?)

13. Conhece o significado e a função de alguns afixos (prefixos e/ou sufixos) em Português? (了解一些葡语词根词缀的含义及功能么?)

- Sim ____
- Não ____

13.1. Se sim, dê exemplos. (如果是, 请举例)

14. Em que medida é que o conhecimento dos principais afixos (e raízes) pode tornar mais eficaz o seu estudo da língua? (你认为词根词缀相关知识能多大程度提高你的语言学习效率?)

Parte B – Exercícios

1. Faça corresponder a cada definição (à esquerda) uma palavra (à direita): (将单词及其含义连起来)

- | | | |
|--|---|------------|
| • Loja onde se vendem livros | ○ | Animalogia |
| • Estudo das faculdades dos animais | ○ | Pastelaria |
| • Que não tem simpatia, o contrário de simpático | ○ | Refazer |
| • Fazer novamente | ○ | Antipático |
| • Local onde se confeccionam e/ou vendem pastéis (bolos) | ○ | Livraria |
-

2. Escolha o significado correto de: (选择其含义, 单选)

2.1. *Amável*

- A. amante
- B. que ama
- C. que pode ser amado

2.2. *amabilidade*

- A. qualidade de ser amado
- B. qualidade de ser amável
- C. ação de amar

2.3. *infiel*

- A. muito fiel
- B. o contrário de fiel
- C. pouco fiel

2.4. *riquíssimo*

- A. muito rico
- B. pouco rico
- C. ricamente

2.5. *pianista*

- A. pessoa que toca ou tem por profissão tocar piano
- B. pessoa que não gosta de tocar piano
- C. baixinho (com pouca intensidade sonora)

3. Agora, assinale a(s) resposta(s) correta(s) (多选)

3.1. Que significa a palavra **animar**?

- A. ter um animal
- B. dar vida a alguém
- C. dar coragem a alguém

3.2. Que significa a palavra **animação**?

- A. Ato de cuidar de um animal
- B. vivacidade (entusiasmo)
- C. movimento

3.3. Que significa a palavra **animador**?

- A. que anima alguém
- B. que alimenta um animal
- C. que dá ânimo a alguém

3.4. Que significa a palavra **animado**?

- A. com forma de animal
- B. entusiasmado, cheio de vida
- C. contente

3.5. Que significa a palavra **desanimar**?

- A. o contrário de animar alguém
- B. animar muito alguém
- C. perder o ânimo

4. Que sentido introduz o acrescentamento dos elementos *in-* (prefixo) e *-zinho* (sufixo) nas palavras **infeliz** e **amorzinho**? (在单词 *infeliz* 和 *amorzinho* 中 *in-* 和 *-zinho* 分别表达了怎样的含义)

5. Diferentes afixos podem exprimir a mesma ideia. Complete as frases seguintes, combinando 1 afixo de cada par com cada uma das palavras indicadas entre parênteses.

(请根据题意结合词缀使用提示词的正确形式填空)

anterioridade: *ante-* ou *pro-*?

ação contrária: *anti-* ou *des-*?

possibilidade de praticar ou sofrer uma ação: *-ável* ou *-dício*?

ação ou resultado dela: *-ção* ou *-são*?

5.1. A Maria ficou descontente com a nota de Inglês; ela estudou tanto! (**contente**)

5.2. Conseguimos antever que vai chover à tarde, porque o céu está muito nublado. (**ver**)

5.3. A panela de fundo antiaderente lava-se mais facilmente. (**aderente**)

5.4. As crianças são muito amáveis. (**amar**)

6. Assinale no quadro, com X, o processo de enriquecimento do léxico que permitiu a criação das palavras destacadas: (用 X 表示下列单词的派生方式)

	Palavra derivada por:			
	prefixação	sufixação	prefixação e sufixação	parassíntese
<i>descorado</i> (<i>des-</i> + <i>cor</i> + <i>-ado</i>)			X	
<i>casinha</i> (<i>casa</i> + <i>-inha</i>)		X		
<i>amanhecer</i> (<i>a-</i> + <i>manhã</i> + <i>-ecer</i>)				X
<i>indiferentemente</i> (<i>in-</i> + <i>diferente</i> + <i>-mente</i>)			X	
<i>subcapítulo</i> (<i>sub-</i> + <i>capítulo</i>)	X			
<i>entardecer</i> (<i>en-</i> + <i>tarde</i> + <i>-ecer</i>)				X

7. Descubra o intruso: (找出每组中与其他单词不同的词语)

7.1. *insatisfeito, interno, inconstante, indestrutível*

7.2. *cadeirão, casarão, televisão, paredão*

7.3. *laranjal, areal, pinheiral, real*

7.4. *valor, jogador, inspetor, professor*