



**RICARDO JORGE
DA SILVA PAIS
MARTINS
LOURENÇO** **Transferência na aquisição de línguas próximas:
expressões idiomáticas**



**RICARDO JORGE
DA SILVA PAIS
MARTINS
LOURENÇO**

**Transferência na aquisição de línguas próximas:
expressões idiomáticas**

Relatório de Estágio apresentado à Universidade de Aveiro para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Ensino de Português no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário e de Língua Estrangeira [Espanhol] nos ensinos Básico e Secundário, realizado sob a orientação científica do Professor Doutor Carlos de Miguel Mora, Professor Auxiliar do Departamento de Línguas e Culturas da Universidade de Aveiro.

Aos meus pais.

O júri

Presidente

Professora Doutora Filomena Rosinda de Oliveira Martins
Professora Auxiliar do Departamento de Educação da Universidade de Aveiro

Professor Doutor Rogélio José Ponce de León Romeo
Professor Auxiliar da Faculdade de Letras da Universidade do Porto

Professor Doutor Carlos de Miguel Mora
Professor Auxiliar do Departamento de Línguas e Culturas da Universidade de Aveiro

Agradecimentos:

Ao meu orientador Professor Doutor Carlos de Miguel de Mora pela partilha e pelo conhecimento pessoal e investigativo que me proporcionou; aos meus pais e irmão pelo amor, pelos valores que me transmitiram e pelo encorajamento nas horas mais difíceis; à Sara pelo amor, carinho e companheirismo; à Rosa Bastos pela compreensão, sem a qual este trabalho não teria sido possível; à Wendy por toda a força que me deu e por acreditar em mim; às colegas de mestrado Isabel, Dina e Sónia pela amizade e troca de experiências que me proporcionaram; aos meus alunos pelos momentos divertidos passados em sala de aula e a todos os meus amigos, simplesmente, porque me escutaram nos momentos de maior angústia.

Palavras-chave:

proximidade linguística, transferência, interferência, expressões idiomáticas

Resumo:

O português e o espanhol de todas as línguas românicas são as que apresentam maior proximidade. Estudos relacionados com a proximidade de línguas afirmam que quanto maior for a distância linguística, maiores serão as dificuldades de aprendizagem e maiores serão as interferências da língua materna. Do mesmo modo, defendem que a proximidade entre o português e o espanhol constituiria uma vantagem na aquisição das duas línguas numa fase inicial da aprendizagem prejudicando-a, no entanto, em níveis mais avançados.

O presente trabalho de investigação pretende analisar as interferências da língua materna na aprendizagem de espanhol língua estrangeira, através da análise contrastiva de algumas expressões idiomáticas presentes nas duas línguas.

A análise dos dados obtidos, segundo diferentes métodos e instrumentos, mostra que os alunos transferem mais ou menos elementos da sua língua materna dependendo, por um lado, se as expressões idiomáticas se encontram providas ou não de contexto e, por outro, do tipo de exercício proposto. Este estudo veio, igualmente, demonstrar que se os alunos possuírem um conhecimento adequado das expressões idiomáticas presentes na sua língua materna, as interferências ocorrerão em menor número.

Keywords:

linguistic proximity, transference, interference, idiomatic expressions

Abstract:

Of all the Romance Languages, Portuguese and Spanish are the ones that represent greater proximity and closeness. Studies related with the proximity in languages claim that the greater the linguistic distance and the greater the difficulties are, the greater the presence of the interference of the mother tongue will be. Likewise, they advocate as well that the closeness between Portuguese and Spanish would be an advantage in the acquisition of the two languages in an early stage of learning, impairing in a more advanced level.

This research investigation intends to analyse the interferences of the mother tongue when learning a foreign language, through contrastive analysis of some idiomatic expressions used in both languages.

The analysis of the data obtained through different methods and instruments indicates that more or less elements of the native language will be transferred whether the idiomatic expressions are contextualised or not and it also depends on the type of exercise which is proposed. This study also demonstrates that if the students have an adequate knowledge of the idiomatic expressions in their native language, the interferences will occur in a less frequent manner.

Palabras-clave:

proximidad lingüística, transferencia, interferencia, expresiones idiomáticas

Resumen:

De todas las lenguas románicas el portugués y el español son las que presentan una mayor proximidad. Los estudios relacionados con la proximidad de las lenguas afirman que cuanto mayor sea la distancia lingüística, mayores serán las dificultades de aprendizaje y mayores serán las interferencias de la lengua materna. Asimismo, sostienen que la cercanía entre el portugués y el español sería una ventaja para la adquisición de los dos idiomas en una etapa inicial del aprendizaje, aunque en niveles más avanzados lo dificulte.

Este trabajo de investigación tiene como objetivo analizar la interferencia de la lengua materna en el aprendizaje del español lengua extranjera, a través del análisis contrastivo de algunas expresiones idiomáticas presentes en los dos idiomas.

El análisis de los datos obtenidos, de acuerdo con los diferentes métodos e instrumentos, muestra que los estudiantes transfieren más o menos elementos de su lengua materna en función, por un lado de, si las expresiones idiomáticas se encuentran en un contexto o no y, por otro lado, del tipo de ejercicio propuesto. Este estudio también ha demostrado que si los estudiantes tienen un conocimiento adecuado de las expresiones idiomáticas presentes en su lengua materna, las interferencias se darán en menor número.

Índice

Lista de tabelas	3
Lista de gráficos	3
Lista de abreviaturas	3
Introdução	7
Capítulo 1 - O processo de transferência na aprendizagem de línguas próximas	9
1. A proximidade linguística entre o português e o espanhol	11
2. Transferência: definição do conceito	12
3. A Análise Contrastiva	15
3.1. Análise Contrastiva: breve perspectiva histórica	16
3.2. A utilidade didática da Análise Contrastiva	17
4. A Análise de Erros	19
4.1. Noção de erro	20
4.2. Interlíngua e fossilização	21
5. Interferência	22
Capítulo 2 - O ensino das expressões idiomáticas	25
1. Fraseologia e fraseologismo	27
2. Noção de expressão fixa	28
3. Expressões fixas: diferenças entre expressões idiomáticas, provérbios e colocações	29
3.1. As expressões idiomáticas na aula de ELE	33
Capítulo 3 - Metodologia do estudo	37
1. Questões de investigação	39
2. Opções metodológicas	40
3. O método de estudo de caso	41
4. Um estudo de caso no âmbito de um projeto de investigação-ação	43
5. O contexto de desenvolvimento do estudo empírico	45
5.1. Caracterização do Agrupamento de Escolas de São João de Loure	45
5.2. Apresentação dos sujeitos	47
6. O período da pesquisa e descrição das sessões	49
7. Instrumentos de recolha de dados	53
8. Procedimentos realizados ao longo do projeto de investigação-ação	55
Capítulo 4 - Análise e discussão dos dados recolhidos	59

1. A construção das categorias de análise.....	61
2. Apresentação e análise dos dados.....	67
2.1. Dados recolhidos no instrumento número 1.....	67
2.1.1. Correspondência entre uma EI e o seu significado.....	68
2.1.2. Tradução de frases do espanhol para o português.....	71
2.1.3. Tradução de expressões idiomáticas do português para o espanhol.....	75
2.1.4. Explicação do significado da expressão idiomática portuguesa <i>Andar de boca em boca</i>	78
2.1.5. Explicação do significado da expressão idiomática espanhola <i>No tener ni pies ni cabeza</i>	79
2.1.6. Tradução de um texto para espanhol contendo duas expressões idiomáticas....	79
2.1.7. Correspondência entre uma EI e o seu significado.....	81
2.2. Dados recolhidos no instrumento número 2.....	83
2.2.1. Correspondência entre uma EI e o seu significado.....	83
2.2.2. Responder a perguntas.....	86
2.3. Análise quantitativa da frequência de erro das EI por categoria.....	90
2.4. Dados recolhidos no instrumento número 3 - questionário.....	93
Capítulo 5 - Considerações Finais	99
5.1. Conclusões.....	101
5.2. Limitações do estudo.....	105
Referências Bibliográficas	107
Anexos	1
Anexo 1 - Planificação da Unidade Didática <i>¿Cómo te sientes?</i>	3
Anexo 2 - Ficha de Trabalho “Corpo Humano”.....	9
Anexo 3 - <i>Powerpoint</i>	13
Anexo 4 - Ficha de Trabalho “Expressões Idiomáticas”.....	25
Anexo 5 - Imagens e cartões para a realização do trabalho de grupo.....	29
Anexo 6 - Ficha de Trabalho “Expressões Idiomáticas 2”.....	41
Anexo 7 - Fichas para realização do trabalho de grupo.....	45
Anexo 8 - Instrumento de recolha de dados número 1.....	51
Anexo 9 - Instrumento de recolha de dados número 2.....	57
Anexo 10 - Inquérito por questionário realizado aos alunos.....	63
Anexo 11 - Pedido de autorização para a realização do projeto de investigação.....	67

Anexo 12 - Compilação dos dados recolhidos no instrumento 1	71
Anexo 13 - Compilação dos dados recolhidos no instrumento 2	85

Lista de tabelas

Tabela 1: Sessões do projeto de investigação-ação

Tabela 2: Categorias e subcategorias de análise de dados

Tabela 3: Frequência de erro das EI

Tabela 4: Frequência de erro das EI

Tabela 5: Frequência de erro das EI

Tabela 6: Análise quantitativa da frequência de erro das EI por categoria

Lista de gráficos

Gráfico 1: Resposta à pergunta 1 do questionário

Gráfico 2: Resposta à pergunta 2 do questionário

Gráfico 3: Resposta à pergunta 5 do questionário

Gráfico 4: Resposta à pergunta 6 do questionário

Gráfico 5: Resposta à pergunta 7 do questionário

Gráfico 6: Resposta à pergunta 8 do questionário

Lista de abreviaturas

LM = Língua Materna

LE = Língua Estrangeira

AC = Análise Contrastiva

AE = Análise de Erros

EI = Expressões Idiomáticas

ELE = Espanhol Língua Estrangeira

“Quem aprende uma nova língua, aprende uma nova alma.”

Juan Ramón Jiménez

Introdução

A existência de semelhanças entre o português e o espanhol é decorrente da proximidade linguística entre as duas línguas. As similaridades são significativas e é expressivo o número de vocábulos partilhados, embora o seu significado nem sempre seja o mesmo.

Assim, a semelhança entre o português e o espanhol tende a provocar, para a maioria dos alunos, algumas dificuldades durante a aprendizagem da língua estrangeira, devido às interferências que poderão surgir. Neste sentido, é necessário consciencializar os alunos de que cada língua possui particularidades e que mesmo uma língua semelhante ao português, como o espanhol, possui características próprias que devem ser tidas em conta para a sua aprendizagem eficaz.

O presente estudo surge da necessidade de tentarmos analisar a interferência da Língua Materna na aprendizagem de Espanhol Língua Estrangeira, através do estudo de algumas expressões idiomáticas. A nossa escolha recaiu nas expressões idiomáticas pelo facto de se tratar de expressões que nem sempre possuem equivalente literal numa determinada língua e, por isso, suscetíveis de originarem transferências e interferências. Além disso, consideramos que as mesmas poderão ser uma fonte de motivação para a aprendizagem de uma nova língua estrangeira.

Este trabalho de investigação está estruturado em cinco capítulos. No primeiro capítulo, intitulado “O processo de transferência na aprendizagem de línguas próximas”, apresentaremos uma breve reflexão sobre a proximidade linguística entre o português e o espanhol e uma definição do conceito de transferência. Seguidamente, demonstraremos a importância da Análise Contrastiva uma vez que, segundo os seus defensores, através do contraste realizado de forma constante entre a Língua Materna e uma dada Língua Estrangeira, poderão ser assinaladas as áreas de maior dificuldade na aprendizagem da Língua Estrangeira. Outra das teorias que será apresentada neste capítulo é a Análise de Erros, destacando a sua importância como uma nova perspectiva na compreensão dos erros cometidos pelos alunos. Terminaremos o capítulo com a definição dos conceitos interlíngua, fossilização e interferência, conceitos estes que se relacionam com a aprendizagem de línguas estrangeiras, particularmente, na aprendizagem de línguas próximas.

O capítulo dois tem como objetivo desmistificar o conceito de expressão fixa. Iniciaremos o capítulo por abordar a fraseologia e os conceitos de expressão idiomática, provérbios e colocações, numa tentativa de os definirmos. Terminaremos por realizar uma breve referência à importância e ao uso das expressões idiomáticas em sala de aula.

Após a revisão da literatura, abordaremos no capítulo três a metodologia do estudo. Deste modo, definiremos as questões de investigação e as opções metodológicas, salientando o método do estudo de caso no âmbito de um projeto de investigação-ação. De seguida, apresentaremos o contexto de desenvolvimento do estudo empírico – Agrupamento de Escolas e Sujeitos – o período de pesquisa, os instrumentos de recolha dos dados e os procedimentos efetuados ao longo do projeto de investigação.

No quarto capítulo realizaremos a análise e discussão dos dados recolhidos em cada instrumento. No entanto, antes de passarmos para a análise e discussão propriamente ditas, falaremos, ainda que de modo breve, da análise de conteúdo e explicitaremos a construção das categorias que nos permitirão analisar os dados procurando, através da sua análise, responder às questões de investigação.

No último capítulo apresentaremos as conclusões, ao longo das quais serão retomadas as questões de investigação a fim de tentarmos atribuir-lhes uma possível resposta. Terminaremos este capítulo final com a apresentação das limitações do presente estudo.

Capítulo 1 - O processo de transferência na aprendizagem de línguas próximas

“Os problemas básicos da aprendizagem de uma língua estrangeira não surgem de qualquer dificuldade essencial nas características de uma nova língua, mas, antes de tudo, surgem de um arranjo especial criado pelos hábitos da língua materna.”

Ortíz Alvarez

1. A proximidade linguística entre o português e o espanhol

De todas as línguas românicas, o português e o espanhol são as que apresentam maior aproximação. Ao longo do tempo, as duas línguas conservaram muitas palavras da raiz latina, tornando-se, por vezes, difícil estabelecer uma fronteira clara entre elas (Carmolinda, 1997).

Santos Gargallo (1993) afirma que, quanto maior for a distância linguística, maiores serão as dificuldades de aprendizagem e maiores serão as possibilidades de acontecerem interferências da língua materna no processo de aquisição de uma Língua Estrangeira (LE). Por outro lado, quanto menor a distância linguística, mais facilidades terá o aprendiz em adquirir a nova língua.

Sendo assim, a proximidade entre o português e o espanhol seria uma vantagem na aprendizagem das duas línguas, uma vez que os aprendizes poderão dominar com alguma facilidade os traços fonéticos e as unidades lexicais. Deste modo, o aluno com o mínimo de conhecimento de espanhol consegue fazer-se entender tanto na escrita como na oralidade. Esta situação proporciona ao aluno a falsa ilusão de que falar espanhol é fácil. No entanto, segundo Almeida Filho (2001: 15), o “quase falar” mostra um conhecimento que, num nível de aprendizagem mais elevado, será posto em causa.

Estudos como os de Carmolinda (1997) e Calvi (2004) vieram demonstrar que a semelhança entre as duas línguas ajuda numa fase inicial da aprendizagem, mas prejudica-a em níveis mais avançados, gerando a aquisição de uma interlíngua e não a da língua espanhola.

As semelhanças linguísticas entre o português e o espanhol permitem ao aluno estabelecer um ambiente de confiança e segurança, desde o primeiro contacto com a LE. As dificuldades num primeiro momento não são visíveis, já que o aprendiz compreende o que o professor lhe diz. Mas, apesar de a comunicação ser eficaz, num nível mais avançado da aprendizagem aparecerão as interferências da Língua Materna (LM) na LE.

No próximo ponto, iremos abordar o conceito de transferência, conceito este muito importante quando falamos do ensino-aprendizagem de línguas próximas, uma vez que poderá facilitar ou, pelo contrário, impedir a sua correta aprendizagem.

2. Transferência: definição do conceito

O papel que a LM desempenha na aquisição de uma LE, desde sempre, preocupou os docentes e investigadores. Assim, não é possível entender o processo de aprendizagem de uma língua não nativa sem ter presente o papel da LM, uma vez que o aluno tende a transferir os seus conhecimentos em LM para a LE (Ortíz Álvarez, 1998).

Fries (1945) e Lado (1957), citados por Santos Gargallo (1993), nos seus estudos, enfatizam a ideia que os estudantes tendem a transferir as estruturas e o vocabulário da sua LM quando aprendem uma L2 ou LE, tanto na produção como na compreensão.

O fenómeno de transferência caracteriza as situações de contacto de línguas, por isso, estudá-lo-emos em contexto de ensino-aprendizagem do Espanhol Língua Estrangeira (ELE) por alunos nativos de português. Pretendemos com este ponto clarificar o conceito de transferência, já que o mesmo tem sido entendido e utilizado de formas diferentes por vários autores. Este ponto revela-se de uma importância fulcral no âmbito desta investigação, pois é nosso objetivo compreender o fenómeno da transferência no ensino-aprendizagem de línguas próximas.

Odlin (1989, como citado em Martín Martín, 2004: 273) propõe a seguinte definição de transferência:

“la influencia que resulta de las similitudes y diferencias entre la lengua meta y cualquier otra lengua previamente (y quizás imperfectamente) adquirida.”

A transferência, conforme Santos Gargallo (1993: 140), pode ser de dois tipos:

a) transferencia positiva que

“tiene lugar cuando uno o varios elementos de la lengua nativa o de otra lengua aprendida anteriormente se interfieren en el proceso de aprendizaje haciéndolo más fácil;”

b) transferencia negativa que

“se da cuando el uso de un vocablo o estructura de la lengua nativa o de otras lenguas lleva al estudiante a incurrir en un error.”

Entendemos, assim, que a transferência ocorre quando o aprendiz de uma LE utiliza os conhecimentos linguísticos da LM ao produzir e compreender enunciados da LE. É evidente a produção de erros neste processo, principalmente numa fase inicial de aprendizagem, pois a transferência pode dever-se à falta de conhecimento da língua-alvo (Selinker, 1972). Mas, quando o aprendiz não possui os recursos linguísticos suficientes na LE, para não cometer erros utiliza várias estratégias com o intuito de produzir e compreender enunciados, superando as suas lacunas de conhecimento da LE. Isso é possível a partir de outros conhecimentos já adquiridos na LM, nomeadamente, a nível fonológico-fonético, léxico-semântico e morfossintático. É aqui que se inicia a transferência (Durão, 2004: 28).

A nível fonológico-fonético, segundo Lado (1971: 27), na aprendizagem de uma LE, tendemos a transferir todo o nosso sistema linguístico, desde os fonemas, o ritmo e, até mesmo, a entoação. Relativamente aos sons, um falante português aprendiz de espanhol ao ter de pronunciar o sintagma “*el vaso*”, terá a tendência de usar a labiodental fricativa sonora [v], em vez da bilabial fricativa sonora [β] usada em espanhol. Como consequência dessa disparidade de sons, poderá surgir a diferença de pronúncia entre o falante aprendiz de espanhol e o falante nativo.

Do mesmo modo, é necessário salientar a dificuldade que muitos aprendizes de espanhol têm em pronunciar alguns sons, sobretudo os inexistentes na LM. De entre esses sons, podemos destacar a velar fricativa surda [x] de “*ejercicio*” que será de difícil pronúncia a um português, uma vez que o mesmo não existe na Língua Portuguesa.

A nível morfológico, o mais comum é o aparecimento de erros em relação aos géneros de algumas palavras. Muitas dessas palavras diferem de um idioma para o outro, não apresentando, dessa forma, uma correlação direta entre o português e o espanhol. Por exemplo, a palavra “*árvore*” em português é feminina e em espanhol é masculina.

Por sua vez, a nível léxico-semântico, a estratégia de equivalência entre línguas é importante, principalmente entre as línguas que possuem vocabulário comum. Por exemplo, no aspeto semântico, existe o problema dos falsos amigos e das expressões idiomáticas que constituem um impedimento à correta aprendizagem da LE. Assim, numa fase inicial de aprendizagem, o aprendiz tende a transferir palavras da LM para a LE. Um exemplo elucidativo dessa questão é o caso da palavra *oficina* que, em espanhol, significa

escritório e o aprendiz de espanhol tende a compreender o significado desse vocábulo como oficina de automóveis, gerando uma má comunicação.

No processo de transferência vários são os fatores a ter em conta. Tais fatores devem ser analisados com especial atenção quando se propõe um estudo acerca dos processos de ensino e aprendizagem da LE. Em relação aos fatores internos, podem ser citados a idade, a interlíngua do aprendiz e as percepções sobre a língua-alvo. Entre os fatores externos, encontram-se o contexto de aprendizagem e a pressão comunicativa recebida pelo aprendiz (Manchón Ruiz, 2001: 23).

Para Manchón Ruiz, estes fatores são determinantes na análise da transferência da LM para a LE. A autora enfatiza que a transferência pode ter como consequência, além dos erros, a opção do aprendiz em evitar o uso de determinadas estruturas ou elementos da LE. Neste caso, o aprendiz tende a usar as formas da LE que já conhece, por sentir-se mais seguro.

A conceção de transferência como “*proceso de aprendizaje*” e “*proceso de producción*” foi concebida por Kohn (1986: 22). Manchón Ruiz (2001: 26), citando esse autor, destaca que, como “processo de aprendizagem”, a transferência

“apoya la selección y remodelación que el aprendiz realiza del input a medida que se desarrolla su interlengua.”

Por outro lado, a transferência como “processo de comunicação”

“debe verse en relación tanto al uso que se hace del conocimiento almacenado como con los esfuerzos por superar los problemas que pueden surgir a la hora de procesar y producir mensajes, problemas que derivan de lagunas existentes en la interlengua a nivel de conocimiento acumulado o de automatización de dicho conocimiento.” (Faerch & Kasper, 1986, 1987, 1989, como citado em Manchón Ruiz, 2001: 26)

Kean (1986), citada por Manchón Ruiz (2001: 27-30), propõe a classificação da transferência a partir de situações em que o aprendiz tende a criar hipóteses sobre a LE, com base no conhecimento da sua LM. Para a autora, existem três tipos de transferência: “*transferencia ciega*”, “*transferencia miope*” e “*transferencia estratégica*”.

A “*transferencia ciega*” ocorre quando o aprendiz não consegue perceber que há diferenças entre determinada característica da LE e da LM. Para resolver este problema, o aprendiz formula hipóteses através de equivalência entre os dois sistemas linguísticos. Por sua vez, a “*transferencia miope*” é considerada pela autora como uma aprendizagem imperfeita, pois o aprendiz utiliza estratégias simplificadas da LM diante de aspectos linguísticos da LE. Neste caso, o aprendiz não consegue diferenciar as características linguísticas específicas da LE. Por fim, a “*transferencia estratégica*” ocorre quando o aprendiz procura, através da LM, resolver os problemas de compreensão da LE.

Como se pode perceber, nestes três tipos de transferência o aprendiz recorre à LM através de hipóteses que podem facilitar a aprendizagem da LE. No entanto, também existe o conceito de transferência negativa, indevida, ou por outras palavras, de interferência. Neste tipo de transferência, a LM surge como a causa de possíveis erros, acabando por dificultar o desenvolvimento da aprendizagem correta da LE.

Para o nosso estudo, tomaremos como referência a definição que Odlin apresentou na sua obra, publicada em 1989, e que defende que a transferência resulta das semelhanças e diferenças entre a língua estrangeira e uma língua anteriormente aprendida. Assim, se a transferência dos elementos da LM para a LE facilitarem o processo de aprendizagem, a mesma será positiva e, se pelo contrário, dificultarem a aprendizagem ou conduzirem ao erro, a mesma será negativa. Quanto à transferência negativa, trataremos com mais pormenor da sua definição posteriormente, uma vez que a mesma pode ser denominada por interferência.

3. A Análise Contrastiva

Segundo Santos Gargallo (1993: 33), o modelo da análise contrastiva (AC) consolida-se a partir dos estudos realizados por Fries (1945) e por Lado (1957), que permitiram concluir que a comparação sistemática de duas línguas – a língua nativa do estudante e a língua meta que se vai aprender – pode determinar as diferenças e as semelhanças entre as duas. Este fator permitiria identificar as áreas de maior dificuldade e assinalar os problemas que o aprendiz poderia vir a sofrer no processo de aprendizagem, servindo como base para a preparação de material didático específico para cada par de línguas, bem como na escolha de metodologias e abordagens por parte do professor.

Assim, o objetivo da AC é definir quais os itens linguísticos da LE que causam dificuldades na aprendizagem e quais são os que oferecem facilidades, devido à semelhança com a LM. O propósito último da AC seria a construção de uma gramática contrastiva que hierarquizasse as correspondências dos diferentes níveis gramaticais, com a finalidade de graduar as dificuldades da aprendizagem e as possibilidades de interferências.

No entanto, Vandressen (1988) aponta algumas críticas à AC. Uma delas refere-se a que nem todos os erros dos aprendizes são provocados pela interferência da LM na LE, uma vez que muitos erros são originados pela estrutura intralinguística da própria interlíngua. Outra crítica está relacionada com o facto de as previsões dos erros nem sempre serem confirmadas, ou os erros serem rapidamente superados, não ocasionando grandes problemas de aquisição da língua-alvo.

Um dos pontos mais criticados na AC é o de que esta está centrada em evitar erros e não em desenvolver a competência comunicativa, em que o papel central do professor era o de corrigir os alunos e não o de promover a sua interação.

3.1. Análise Contrastiva: breve perspetiva histórica

Conforme Santos Gargallo (1993: 41), a reconstituição histórica da AC, desde o seu início até aos dias de hoje, não é tarefa fácil pelo facto de a maior parte da informação se encontrar dispersa em vários estudos, publicados ao longo de cinco décadas. No entanto, os estudos apontam a sua origem em meados dos anos quarenta. Os estudos de Fries e Lado, mencionados anteriormente, constituem o ponto de arranque da AC, uma vez que, após a Segunda Guerra Mundial e, devido às mudanças que ela comportou, os linguistas viram-se obrigados a apresentar novas alternativas metodológicas às existentes, passando a preconizar-se o ensino da língua falada. A partir de Fries e de Lado, é necessário dividir geograficamente a história da AC, considerando, separadamente, as atividades realizadas nos EUA e na Europa (Santos Gargallo, 1993: 43).

Nos EUA, Charles Ferguson foi um dos maiores impulsionadores dos estudos contrastivos que utilizaram, na sua maioria, o inglês como língua base e o alemão e línguas da Europa de leste como língua meta. Esta primeira fase da AC foi de corte teórico-prático, ainda que, implicitamente, seguiam os pressupostos de Fries e de Lado. Depois, a

Conferência de Georgetown veio introduzir a Análise de Erros, modelo que serviu para suplantiar as deficiências e carências dos estudos contrastivos. A partir desta conferência, compreendeu-se a aprendizagem de línguas centrada no aluno, de modo que a AC teve de sofrer algumas alterações (Santos Gargallo, 1993: 44).

Na Europa, nos anos 50, surgem estudos desenvolvidos pela Escola de Praga e por alguns investigadores. Estes estudos foram promovidos pelos EUA e tinham em vista o contraste do inglês com diversas línguas europeias. Nos anos 60, observa-se uma mudança profunda nos estudos de natureza contrastiva, que adotam as orientações da gramática generativo-transformacional, ao mesmo tempo que se introduzem novas aproximações à Análise de Erros. Apesar das críticas, das mudanças sofridas e do esquecimento que a AC sentiu entre os anos 60 e 80, o interesse por esta disciplina não esmoreceu, como comprovam estudos e publicações recentes (Santos Gargallo, 1993: 44).

3.2. A utilidade didática da Análise Contrastiva

A utilização didática do contraste entre a LM e a LE é, sem dúvida, uma ferramenta para o professor que pretende compreender as dificuldades dos seus alunos. Para isso, a AC poderá ser um instrumento pedagógico útil no momento de determinar a aplicação didática de uma metodologia nas aulas de LE. Partindo da análise contrastiva, no caso do ELE, por exemplo, seriam então ressaltadas as peculiaridades do espanhol em relação ao português.

Fries, citado por Lado (1971: 13), refere que os materiais didáticos mais eficazes são aqueles que se fundamentam numa descrição científica da língua a ser aprendida, comparada com uma descrição paralela da língua nativa do aprendiz.

No ensino-aprendizagem de línguas próximas, como é o caso do português e do espanhol, torna-se útil dispor de uma descrição contrastiva, a fim de verificar a facilidade de aprendizagem devido à similaridade entre as línguas. Nesse sentido, seria oportuno expor as diferenças impercetíveis, tanto na forma como no uso, já que essas diferenças, muitas vezes, impedem o estudante de obter um razoável nível de competência na língua-alvo, por falta de consciência das peculiaridades da LE.

Lado (1957), citado por Santos Gargallo (1993: 59), afirma que

“Los resultados de un Análisis Contrastivo pueden ser de gran utilidad para el profesor de lenguas extranjeras, ya que el conocimiento de las diferencias y similitudes entre la lengua del estudiante y la lengua extranjera, le hará saber cuáles son los problemas reales y podrá ofrecer una mejor manera de enseñarlos.”

O autor sustenta que o professor, ao comparar a LE com a LM do aprendiz, terá a oportunidade de identificar, não só as possíveis dificuldades dos alunos, mas também os seus erros mais frequentes. Assim, a comparação torna-se, por um lado, um meio para o levantamento de possíveis erros e, por outro, uma forma de apoio para que o professor prepare atividades adequadas com vista à sua minimização.

James (1980: 141), citado por Santos Gargallo (1993: 63), faz uma sistematização das aplicações pedagógicas da AC:

- a) *“predicción del error”* – identificação dos erros que um aprendiz de determinada língua poderá cometer;
- b) *“diagnosis del error”* – conhecer a causa do erro para preparar exercícios destinados à correção do mesmo;
- c) *“evaluación”* – aplicação de provas de avaliação que permitam testar os conhecimentos do estudante relativamente a tudo o que foi ensinado;
- d) *“programación”* – contempla a seleção de material (para confirmar as transferências ou para aprender uma estrutura nova) e a gradação de material (estabelecimento de uma hierarquia de dificuldades baseada na transferência positiva ou negativa).

Com a passagem do tempo, a AC entrou em declínio devido à metodologia utilizada: diagnosticar e descrever, mas não solucionar os erros. Mas, na verdade, muitos dos erros que foram ressaltados pela AC não se deviam somente a diferenças entre a LM e a LE, mas também a diferenças extralinguísticas.

4. A Análise de Erros

De acordo com Santos Gargallo (2004: 391), as investigações de Corder, iniciadas em 1967, levaram a um questionamento da teoria da aprendizagem e a uma revalorização do conceito de erro, dando origem a uma nova teoria, a Análise de Erros (AE). Para Corder, os alunos elaboram, a partir de mecanismos cognitivos, um sistema com regras próprias, diferentes tanto na LM como na LE. O autor argumentou ainda que os erros são importantes para o professor, uma vez que poderão indicar se o aluno está, ou não, a atingir os objetivos propostos e, além disso, apontam o que falta ainda ser aprendido. Acredita-se também que, através do levantamento de erros, será possível identificar as estratégias utilizadas pelo aluno ao aprender determinada LE. Corder (1967), citado por Santos Gargallo (1993: 77), afirmou que:

“El objetivo fundamental del AE era la predicción de las áreas de dificultad mediante un inventario de los errores más frecuentes, valorando la importancia de la gravedad de los mismos desde el punto de vista de la corrección gramatical de las instancias producidas.”

Corder defende que os erros são necessários para o aprendiz de LE, pois funcionam como uma ferramenta no processo de aprendizagem, já que indicam que a mesma está a ser realizada.

Assim, a AE deve ser uma preocupação por parte dos professores, a fim de identificarem e evitarem os erros dos alunos e, com isso, comprovar se as suas abordagens didáticas são eficazes, ou não. A hipótese do modelo da AE propõe a realização de uma análise sistemática através de um *corpus* de erros produzidos pelos alunos, sendo que os erros serão considerados positivos, pois demonstram em que estado da aprendizagem os alunos se encontram.

Corder (1967), citado por Santos Gargallo (2004: 395), refere que esta nova visão do erro no processo de aprendizagem trouxe algumas contribuições:

- a) *“Podremos observar los paralelismos existentes entre el proceso de adquisición de la L1 y el proceso de aprendizaje de una L2, ya que ambos comparten algunos mecanismos, procedimientos y estrategias; y observaremos que el proceso de aprendizaje se ve facilitado por la experiencia previa de la adquisición de la lengua materna.”*

- b) *“La observación y el análisis de los errores en la producción lingüística dará cuenta de lo que el hablante no nativo interioriza y podremos establecer una clara diferencia entre la información lingüística a la que está expuesto (input) y la que procesa (intake).”*
- c) *“La consideración de los errores es importante desde tres puntos de vista: primero, para el profesor, porque le orientará sobre lo que ha de enseñar; segundo, para el investigador, porque le aportará información sobre el proceso de aprendizaje y sobre los procesos psicológicos subyacentes al aprendizaje; y, tercero, para el que aprende, porque contrastará sus hipótesis sobre el funcionamiento de la lengua objeto de aprendizaje.”*

4.1. Noção de erro

Na perspectiva da AE, os erros não estão investidos de negatividade pela qual eram reconhecidos noutras teorias, mas definem-se como indicadores da aprendizagem e guias para o ensino (Dulay, Burt & Krashen, 1982: 197). Deste modo, o erro passa a ser visto como algo positivo, resultado da inteligência e não da falta da mesma. Fernández López (1997) concorda com esta noção de erro, referindo que a maioria dos erros são consequência da tentativa consciente ou inconsciente de os alunos usarem o que já sabem e o que ainda vão aprender.

Para Dulay *et al.* (1982), os erros são como formas provisórias que, por algum tempo, servem como recurso comunicativo utilizado pelos alunos que, posteriormente, os substituem por formas corretas. Para estes autores, o erro é um processo natural, semelhante ao que acontece com a aquisição da LM, quando o aprendiz passa por etapas e aperfeiçoa-se no decorrer do processo de aprendizagem.

Fernández López (1997) compreende o erro como sendo a transgressão involuntária da norma estabelecida numa determinada comunidade. Nessa perspectiva, entende-se o erro como normal, consciente ou inconsciente no processo de aprendizagem de uma LE. Tal classificação pode variar de aluno para aluno, assim como também é variável a interiorização de algumas regras da língua-alvo a ser aprendida.

Por sua vez, Corder (1967), citado por Santos Gargallo (1993: 78), defende a distinção entre erro, falta e lapso. O investigador defende que o erro ocorre quando os aprendizes apresentam problemas de competência linguística na LE. A falta seria entendida como um desvio inconsciente e eventual e, por fim, o lapso seria um desvio provocado

por fatores extralinguísticos, como por exemplo, a falta de concentração, cansaço, entre outros.

A AE, como referido anteriormente, demonstra que nem todos os erros têm a sua origem na LM. Essa constatação levou Corder a valorizar os erros e propor a ideia de que correspondem a estratégias de aprendizagem. Nesse sentido, em cada etapa de aprendizagem, a ocorrência de erros contribui para o avanço da percepção linguística do aluno. É a partir desse pressuposto que emerge a interlíngua, conceito proposto por Selinker e que iremos abordar neste trabalho, no tópico seguinte.

4.2. Interlíngua e fossilização

Baralo Ottonello (2004: 369) refere que o conceito de interlíngua está diretamente relacionado com os estudos de aprendizagem de uma LE.

O precursor na definição de interlíngua foi Selinker, com a publicação do artigo *Interlanguage* em 1972. Como no decorrer dos seus estudos o autor observou que a maioria dos aprendizes de uma L2 falhava ao tentar alcançar a competência de um falante nativo, o investigador propôs o termo interlíngua

“para hacer referencia al sistema no nativo del estudiante de una segunda lengua o lengua extranjera, con la afirmación de que este sistema constituye un lenguaje autónomo”. (Selinker, 1972 como citado em Santos Gargallo, 1993: 125)

Os estudos realizados sobre a interlíngua procuram descobrir o que ocorre na mente do aprendiz quando este produz e recebe informação numa determinada língua, ou seja, como é que o aprendiz constrói a sua representação mental da L2 e como se desenvolve o conhecimento das regras da L2 (Baralo Ottonello, 2004: 370).

A partir de Selinker, muitos pesquisadores tentaram compreender os fatores envolvidos no processo de fossilização durante a aprendizagem de uma LE, já que esta está diretamente relacionada com a interlíngua.

Selinker, no mesmo artigo publicado em 1972, menciona que os fenómenos linguisticamente fossilizáveis são unidades, regras e subsistemas que os falantes de uma

determinada língua nativa vão manter na sua interlíngua, relacionada com uma língua-meta particular, sem que importem a idade do aprendiz, nem a quantidade de explicações que tenham recebido na língua-meta.

Seguindo a definição de Selinker, Baralo Ottonello (2004: 378) afirma que a fossilização é um mecanismo através do qual um falante tende a conservar na sua interlíngua certos itens, regras e subsistemas linguísticos da sua LM em relação a determinada língua-meta. Deste modo, é provável que o aluno faça uma comparação lexical entre as palavras das duas línguas e, com isso, produza um enunciado errado difícil de compreender. No caso do português e do espanhol, por serem línguas próximas, o aluno tem de ter muito cuidado, já que existe um grande número de palavras e expressões que apresentam similaridades, mas que têm significados distintos. Este facto, pode levar o aluno ao processo de fossilização. Tal processo poder ser consciente ou inconsciente, pois, como afirma Adjemian (1992), a fossilização é um fenómeno linguístico que mantém traços da gramática da LM na interlíngua do aluno de forma inconsciente ou consciente.

5. Interferência

Outro dos aspetos a ter em conta na aprendizagem de uma LE é a possível interferência da LM do aprendiz. Uma vez que neste trabalho é nosso propósito analisar as interferências que as expressões idiomáticas poderão trazer à aprendizagem correta de ELE, procuraremos, neste ponto, apresentar uma definição do que se entende como sendo interferência.

Santos Gargallo, no seu estudo datado de 1993, define interferência como o efeito que a língua nativa provoca na aprendizagem da língua-meta. Por sua vez, Weinrich (1953), citado por Santos Gargallo (1993: 37), definiu interferência em contexto de alunos bilingues, não deixando esta situação de ser uma situação de contacto de duas línguas. Sendo assim, a interferência segundo o autor

“se refiere a aquellas instancias desviadas de la norma de cualquier lengua y que se dan en el discurso de un bilingüe por la familiaridad que tiene con más de una lengua, como un resultado de lenguas en contacto.”

Além disso, Weinreich (1953), citado por Borrego Ledesma (2001: 88), refere que quanto maior for a distância entre as duas línguas em questão, maior serão as probabilidades de ocorrerem interferências. Assim, em línguas próximas, como o português e o espanhol, a aprendizagem tornar-se-ia mais facilitada, devido à similaridade dos sistemas linguísticos. No entanto, já vimos anteriormente que isso nem sempre ocorre dessa forma e que em línguas próximas também existem transferências que impossibilitam a aprendizagem eficiente de dada língua.

Santos Gargallo (1993: 37) distingue dois tipos de interferência:

- a) *“Interferencia Interlingüística (Externa) – La lengua nativa es la responsable de los errores en la producción lingüística.”*
- b) *“Interferencia Intralingüística (Interna) – La propia lengua que se está aprendiendo es la responsable de los errores en la producción lingüística.”*

Por sua vez, Ortiz Álvarez (2002) propõe que o termo interferência seja utilizado para nos referirmos à transferência negativa, enquanto o termo transferência deveria ser aplicado à transferência positiva. Como se sabe, na aprendizagem de uma determinada LE, ocorrem transferências da LM, transferências estas que poderão ser de variada ordem: fonéticas, lexicais e estruturais. Então, quando existem elementos da LE que não estão de acordo com a LM do aprendiz, a tendência é realizar-se uma transferência negativa. Mas, se existirem semelhanças entre as duas línguas, a transferência dos elementos semelhantes converte-se numa transferência positiva, já que os mesmos promovem a aprendizagem correta da LE.

Neste capítulo, procurámos demonstrar que na aprendizagem de uma LE ocorrem transferências da LM do aprendiz, transferências essas que, quando dificultam ou impossibilitam uma comunicação eficaz, tornar-se-ão interferências. Por sua vez, essas interferências reforçarão o surgimento de uma língua autónoma, ou seja, de uma interlíngua.

Capítulo 2 - O ensino das expressões idiomáticas

“As expressões idiomáticas são como espelhos de uma cultura ajudando os homens a comunicar e a interpretar o mundo que os circunda; constituem espaço de interação entre o homem e a língua, o homem e o mundo, e ainda, são o espaço das relações que se tecem entre o homem, a língua e o mundo.”

Cecília Polónia

1. Fraseologia e fraseologismo

Uma vez que o tópico linguístico que nos permitirá analisar o processo de transferência da LM para a LE são as expressões idiomáticas, cabe, agora, abordarmos a fraseologia, já que este termo é, muitas vezes, encarado como uma noção genérica que integra provérbios, frases feitas, expressões idiomáticas, locuções, entre outros.

Ferraro (2000: 23) afirma que a fraseologia surgiu no século XX. Os estudos mais importantes foram desenvolvidos por Polinánov, que entendia a fraseologia como uma ciência linguística que tinha como objetivo principal debruçar-se sobre as expressões fixas e os seus significados. Nos anos 50, com o trabalho de Vinogradov, a fraseologia conheceu um desenvolvimento considerável e, hoje, apesar de ser bem aceite, ainda é controverso o seu objeto de estudo. Vejamos, assim, algumas definições.

Mário Vilela (2002: 170) afirma que a fraseologia é

“a disciplina que tem como objecto as combinações fixas de uma língua, combinações que, no sistema e na frase, podem assumir a função e o significado de palavras individuais (ou lexemas).”

Deste modo, as palavras inseridas nas fraseologias não têm valor individual, mas sim em grupo, uma vez que constituem em conjunto um significado fraseológico novo, transposto e idiomatizado (Vilela, 2002: 172).

Ainda para Vilela (2002: 173) existem três critérios para a identificação dos fraseologismos, que passamos a citar:

- a) *“a fixidez – que consiste na impossibilidade de dissociação de um grupo;”*
- b) *“a idiomaticidade – a construção cujo significado não resulta do significado dos morfemas;”*
- c) *“a tipicidade – sintáctica e semântica, pois além da opacidade semântica, as unidades como tais não entram na composição de outras unidades.”*

Corpas Pastor (1995: 80) entende as unidades fraseológicas como sendo

“aquellas combinaciones que denominan globalmente un único concepto – con la consecuente inseparabilidad formal de sus elementos y la frecuente idiomaticidad semántica – y que funcionan en el discurso de la misma forma que las palabras.”

Penadés Martínez (1999: 12-14), por sua vez, prefere chamar de unidades fraseológicas às expressões fixas e, para além dessas, menciona as colocações, unidades pluriverbais, lexicalizadas ou habitualizadas. Segundo esta autora, tais formas são unidades fraseológicas e, por isso, devem ser objeto de estudo da fraseologia.

Por último, e não menos importante, o *Diccionario de la Real Academia Española* (1992: 993), citado por Ferraro (2002: 23), aponta a seguinte definição de fraseologia:

“El conjunto de modos de expresión peculiares de una lengua, grupo, época, actividad o individuo; conjunto de frases hechas, locuciones figuradas, metáforas, comparaciones fijadas, modismos y refranes, existentes en una lengua, en el uso individual o de algún grupo.”

2. Noção de expressão fixa

A fraseologia ressalva, por diversas vezes, o termo “expressão fixa”. Sendo assim, neste ponto, tentaremos apresentar uma definição do conceito, embora os estudos efetuados revelem que ainda existem algumas divergências relativamente a esta matéria.

Conforme Sevilla Muñoz (1999), existe uma grande variedade de termos para designar as unidades linguísticas caracterizadas por possuírem uma forma fixa. Exemplos disso são as expressões idiomáticas, os modismos, os bordões, as locuções, as frases feitas, os ditados, os provérbios, entre outros. A autora chama a atenção para o facto de existir uma utilização generalizada dos termos referidos anteriormente, uma vez que essas formas possuem muitas características comuns, acabando por originar confusões terminológicas. Por isso, é frequente não sabermos como denominá-las.

A principal divergência prende-se com o facto de as expressões fixas não se poderem definir por um critério de análise único, o que desencadeia algumas ambiguidades e, concludentemente, alguma resistência quanto à sua introdução no universo da linguística. Ranchhod (2003: 1), citando Gaatone, refere que

“a sua definição encontra muitas vezes obstáculos pelo simples facto de existirem já na literatura vários termos, em geral, pré-teóricos, para as designar, o que pode levar à indesejável situação de se considerar que, se as expressões fixas não podem ser definidas por aplicação de um critério de análise único, então a noção não tem interesse linguístico.”

Porém, o termo expressão fixa pode aparecer, também, associado ao termo expressão idiomática. Por exemplo, Santos (1990) faz uso recorrente do termo expressão idiomática, mesmo que se refira a outros termos linguísticos, como é o caso dos provérbios.

Por outro lado, Bechara (2001), citado por Ranchhod (2003: 2), classifica as expressões idiomáticas, como pertencentes a “Anomalias da Linguagem” e apresenta a seguinte definição:

“Idiotismo ou expressão idiomática é toda a maneira de dizer que, não podendo ser analisada ou estando em choque com os princípios gerais da Gramática, é aceita no falar culto.”

Deste modo, a inexistência de critérios concretos e de uma regra geral, relativamente à noção de expressões fixas, fez com que estas não tivessem um lugar claro e preciso nas gramáticas, sendo consideradas *objetos linguísticos excepcionais* (Ranchhod, 2003: 2).

Apesar disso, vários estudos foram sendo realizados e, em Portugal, tendo por base o método utilizado por M. Gross, houve a tentativa de definir expressões fixas como

“expressões nominais, adverbiais e adjetivas que são formadas por mais de uma palavra e se comportam como uma unidade lexical.” (Ranchhod, 2003: 2)

3. Expressões fixas: diferenças entre expressões idiomáticas, provérbios e colocações

Chegados a esta fase do presente trabalho, consideramos importante focar a nossa atenção em três das referidas expressões fixas: as expressões idiomáticas, os provérbios e as colocações. A nossa seleção prendeu-se com o facto de estas serem as expressões fixas que mais se utilizam no dia-a-dia e que devem ter uma atenção especial em aula de LE. Para além disso, estes três termos são, não raras vezes, alvo de confusão, sendo denominados com a mesma terminologia.

Vários autores tentaram definir o conceito de expressão idiomática. Vejamos, então, alguns desses estudos que serão apresentados por ordem cronológica.

Alberto Zuluaga (1980) apresenta as expressões idiomáticas como sendo parte do saber linguístico de uma comunidade, que estão estandardizadas, convencionalizadas e institucionalizadas. Relativamente à sua forma, são estruturas curtas que possuem um sentido literal (a imagem) e um sentido metafórico (o idiomático).

Conforme Sevilla Muñoz e o seu estudo de 1999, as referidas expressões possuem um elemento abstrato, cujo significado final não resulta da soma dos significados dos seus componentes. Refere, ainda, que essas unidades se caracterizam pela sua morfossintaxe particular e que, em muitas ocasiões, está distante das normas gramaticais, devido à sua memorização e uso alargado. Finalmente, para esta autora, estas expressões, assim como as outras expressões fixas, caracterizam-se pela fixidez e pela “*idiomaticidad*”.

Vilela (2002: 190), por sua vez, define expressão idiomática como

“a sequência que não pode ser traduzida literalmente para outra língua, isto é, não é possível a tradução palavra por palavra, sem que essa expressão não tenha qualquer restrição, nem no plano sintático, nem no plano semântico (o seu sentido não é composicional, não é transparente, mas sim opaco).”

Este autor apresenta ainda algumas características das expressões idiomáticas, referindo que as mesmas

“son no composicionales: la suma del sentido de sus constituyentes no es igual a su sentido global; son cohesivos: sus elementos constituyentes están exigidos unos por los otros; resisten con diferentes grado a la variación formal; pueden ser ambiguos: algunos tienen una contrapartida homófona composicional.”
(Alonso Ramos, 1993: 182 como citado em Vilela, 2002: 190)

Num artigo publicado por Ortiz Álvarez (2007: 4) a autora menciona o seguinte:

“A expressão idiomática pode ser definida como uma unidade sintática, lexicológica e semântica. O seu significado não pode ser calculado pelos significados das palavras contidas numa expressão e apresenta uma distribuição única ou muito restrita dos seus elementos lexicais.”

Por fim, apresentamos a definição que Nacho Ciordia Sarasa propôs no *Dicionário interlinguístico de expressões idiomáticas* (Bizdiga & Martins, 2011: 265):

“As expressões idiomáticas são unidades lexicais, sintáticas e semânticas que comportam particularidades específicas relativamente à sua estrutura (constituída por um determinado conjunto de palavras) e significado. Trata-se de construções linguísticas fixas, mais ou menos estabilizadas e codificadas, com um sentido convencionalizado, determinando um conceito geral.”

Concluimos, então, que todos os autores referem que uma expressão idiomática pode ser definida como uma unidade sintática, lexicológica e semântica, cujo significado não pode ser calculado pelos significados isolados das palavras e, em caso de tradução, terá de ser deslindado, pois caso contrário, torna-se quase impossível a sua compreensão.

Os provérbios, assim como as expressões idiomáticas, pertencem às chamadas expressões fixas, mas distinguem-se das primeiras, uma vez que denominam uma verdade universal que veio sendo adquirida pelo povo:

“Os provérbios são assim um “stock” de juízos e valores acumulados: é a sabedoria popular, a vox populi.” (Vilela, 2002: 231)

Do mesmo modo, Vilela (2002: 34), citando Lopes (1992), menciona que

“O provérbio é o discurso do dever/fazer, um sistema fechado, autónomo, em que o autor é a própria comunidade.”

Abordaremos, por último, o conceito de colocação que tem sido referido em várias teorias.

Conforme Irsula (1992: 160), citada por Iriarte Sanromán (2000: 170) as colocações são definidas como:

“estereotipos cuya realidad, vinculación a un fenómeno o acontecimiento de la realidad, así como su frecuencia de uso, le han otorgado cierta estabilidad y han hecho que la lengua las privilegie como unidades aislables y reproducibles.”

Margarita Alonso Ramos (1993 como citado em Koike, 2001: 15) refere que

“são vários os sentidos que o termo pode conter: umas vezes refere-se a combinações prováveis ou usuais entre duas palavras, outras vezes a combinações restritivas onde um lexema exige a presença de outro.”

Por sua vez, Melchuk prefere o termo semi-frasema ao de colocação, uma vez que este tipo de construção constitui uma

“unidade fraseológica em que um dos seus elementos conserva o seu valor externo e o outro, abandonando o seu significado de uso externo, tem um valor com o qual marca idiomáticamente toda a unidade.” (Melchuk, 1995 como citado em Vilela, 2002: 191)

Assim, nas expressões “ódio mortal” ou “mercado negro”, “ódio” e “mercado” conservam o seu valor externo, ou seja, não comportam um sentido metafórico, ao passo que “mortal” e “negro” possuem um valor metafórico que irá ser estendido a toda a unidade (Vilela, 2002: 191).

Corpas Pastor também se referiu às colocações na sua obra *Manual de fraseologia española*, publicada em 1996. Assim, para esta autora as colocações aludem a lexemas solidários, cuja combinação vem determinada pelo uso, embora o grau de fixidez de referida combinação seja diverso. Os falantes reconhecem-nas como familiares e utilizam-nas como um fragmento pré-fabricado. Neste grupo, poderiam incluir-se expressões como “dinero negro”, “hambre canina” (substantivo + adjetivo), “visita relámpago” (substantivo + substantivo), “correr un rumor” (verbo + substantivo) (Corpas Pastor, 1996).

Sendo assim, podemos concluir que as expressões idiomáticas, os provérbios e as colocações são fraseologismos, isto é, unidades fixas, uma vez que o valor das palavras que delas fazem parte não é determinado pelo seu sentido isolado, mas sim pelo seu valor metafórico. Mas, não obstante pertencerem ao mesmo grupo e de terem elementos comuns, como por exemplo a metáfora, as três expressões fixas possuem características que as distinguem e as tornam individuais. As expressões idiomáticas, como vimos, são expressões que não podem ser traduzidas literalmente, pois possuem um significado metafórico que lhes atribui um sentido comunicativo. Já os provérbios distinguem-se das expressões idiomáticas, porque exprimem uma realidade universal, constituindo a sabedoria popular. Por fim, as colocações diferenciam-se das expressões idiomáticas, pelo

facto de apenas uma das palavras comportar um sentido metafórico e distinguem-se dos provérbios, porque não revelam nenhuma verdade universal, nem constituem a sabedoria de um povo.

Feita a distinção entre estes três tipos de expressão fixa, e porque possuem características diferentes, a nossa área de atenção centrar-se-á nas expressões idiomáticas, que constituirão, como já foi referido, o tópico linguístico para perceber que tipo de transferência/interferência, estas poderão causar na aprendizagem de ELE.

3.1. As expressões idiomáticas na aula de ELE

Neste tópico, tentaremos perceber, ainda que de modo breve, qual a utilidade do ensino das expressões idiomáticas e que tipo de expressões idiomáticas poderão ser ensinadas nas aulas de ELE.

Em primeiro lugar, o professor de línguas não pode ignorar, negar ou menosprezar a importância das formas fixas, entre as quais se incluem as expressões idiomáticas, uma vez que os falantes nativos fazem um uso bastante frequente das mesmas. Sendo assim, aquele que quiser aprender corretamente uma dada língua terá de as dominar, ou então, sujeitar-se-á a falhas na comunicação. Como afirma Barros (2009: 21)

“aprender uma palavra significa algo mais do que dominar os seus aspectos gramaticais e fonológicos. Significa também saber usar a palavra no contexto social adequado e saber fazer uso dessa palavra para construir um discurso coerente e coeso.”

Deste modo, o professor assume um papel de suma importância na aprendizagem do léxico, especialmente no léxico mais coloquial, próximo da linguagem do dia a dia. Assim, se o professor contrastar e comparar expressões idiomáticas em espanhol com as correspondentes em português, estará a estimular nos seus alunos a reflexão relativamente às possíveis diferenças linguísticas e culturais. Por outro lado, os alunos assimilam outras formas de expressão e recursos estilísticos à sua produção oral e escrita. O trabalho com as

expressões idiomáticas possibilitaria, então, fomentar e desenvolver a competência comunicativa e intercultural dos alunos (Baptista, 2006).

Higuera García (1997) assinala uma série de vantagens que derivam do facto de serem ensinadas expressões idiomáticas em sala de aula. Vejamos, então, quais são essas vantagens:

- “1. Su aprendizaje mejora la comprensión del alumno ya que son semánticamente opacas y no todas se encuentran en los diccionarios;*
- 2. Su estabilidad facilita su memorización o, al menos, su reconocimiento al encontrarla el alumno en contexto;*
- 3. Su utilización mejora la expresión (tanto oral como escrita);*
- 4. La existencia de expresiones idiomáticas en las lenguas es universal por lo que el mismo alumno demandará su presencia en el aula. Así, mediante la enseñanza formal se evitarán errores de transferencia negativa desde su lengua materna cuando el estudiante intente utilizar las expresiones que conoce en su propia lengua.”*

Segundo Gairns & Redman (1986), Giovanni *et al.* (1996) e Higuera García (1996) existem vários critérios a ter em conta pelo professor para seleccionar quais as expressões que levará para a sala de aula.

O primeiro critério é a rentabilidade e a utilidade. Assim, o professor deve decidir se o ensino de determinada expressão idiomática será útil e profícuo para o aluno. O segundo critério prende-se com o nível de língua dos alunos, uma vez que a maioria das expressões só por si já apresenta uma dificuldade intrínseca, devido à sua idiomaticidade. Finalmente, o professor deve ter em conta as necessidades dos seus alunos, porque deverão ser eles a decidir quais as expressões idiomáticas que mais necessitam, ou querem aprender.

Além destes critérios, o professor deve seleccionar que expressão idiomática ensinar em determinado momento e de que maneira se pode levar para a aula este tipo de unidades lexicais. O mais aconselhado será agrupá-las segundo vários critérios, tornando-as mais acessíveis aos alunos, como por exemplo, seguindo um critério gramatical, uma palavra-chave, um campo semântico, ou um tema.

A cultura é outro dos aspectos fundamentais no ensino das expressões idiomáticas, pois contribuem em larga medida para reencontrarmos a cultura de um povo:

“As expressões idiomáticas são, pois, como espelhos de uma cultura, ajudando os homens a comunicar e a interpretar o mundo que os circunda; constituem espaços de interação entre o homem e a língua, o homem e o mundo e, ainda, são o espaço das relações que se tecem entre o homem, a língua e o mundo.”
(Polónia, 2009: 18)

Perceber adequadamente o uso das expressões idiomáticas é perceber, também, em certos casos, a cultura de um povo. Deste modo, através das expressões idiomáticas é possível trabalhar a língua, mas também a história de um povo e a sua cultura.

Finalmente, passaremos à classificação das expressões idiomáticas, realizada a partir dos estudos de Xatara (2001) e adaptada por Baptista (2006). Esta classificação foi estabelecida por níveis, sendo que cada nível corresponde a uma etapa da dificuldade de aprendizagem das expressões idiomáticas:

1. *“Expresiones de grado o nivel 1: se incluyen en ese nivel aquellas expresiones idiomáticas que tienen tanto equivalencia literal como idiomática en lengua portuguesa. En español y en portugués son construcciones con correspondencia exacta (...). Por ejemplo: abrir puertas / abrir portas.”*
2. *“Expresiones de grado o nivel 2: presentan equivalencia semejante en portugués, sin embargo no poseen equivalencia lexical o total en esa lengua, sino aproximada. Por ejemplo: hacer la vista gorda / fazer vista grossa.”*
3. *“Expresiones de grado o nivel 3: se pueden traducir al portugués por una expresión idiomática, aunque de estructura sintáctica y/o unidades lexicales muy diferentes de las que hay en español. Por ejemplo: agarrarse a un clavo ardiendo / fazer qualquer negócio.”*
4. *“Expresiones de grado o nivel 4: no tienen equivalencia idiomática en lengua portuguesa y, por ello, hay que traducirlas por medio de paráfrasis o aclararlas a través de explicaciones o analogías. Por ejemplo: volver a las andadas / cometer os mesmos erros”* (Baptista: 2006).

Este capítulo teve como objetivo procurar definir expressões fixas, onde se incluem as expressões idiomáticas. Para além disso, tentámos perceber qual a utilidade do ensino das expressões idiomáticas, embora não seja nosso propósito questionar quais as abordagens didáticas que as mesmas poderão aportar.

O próximo capítulo aborda a metodologia utilizada neste trabalho de investigação. De seguida, serão apresentados o contexto da pesquisa, os instrumentos e os procedimentos adotados.

Capítulo 3 - Metodología do estudo

“La investigación-acción es vista como una indagación práctica realizada por el profesorado, de forma colaborativa, con la finalidad de mejorar su práctica educativa a través de ciclos de acción y reflexión.”

Antonio Latorre

Neste capítulo debruçar-nos-emos sobre a apresentação e esclarecimento das opções metodológicas que tomámos no âmbito do desenvolvimento deste trabalho de pesquisa. Assim é nosso propósito apresentar o projeto de investigação, começando por indicar as questões de investigação que o moldaram, as opções metodológicas, o contexto da pesquisa – Agrupamento e sujeitos -, o período da pesquisa, os instrumentos de recolha de dados e os procedimentos tomados ao longo do mesmo.

1. Questões de investigação

O presente trabalho de pesquisa surgiu da necessidade de tentarmos perceber o fenómeno da transferência na aprendizagem de línguas próximas. Na verdade, como referimos no primeiro capítulo, as semelhanças entre a LM e a LE podem ajudar numa fase inicial da aprendizagem, mas também podem originar transferências negativas de uma língua para a outra, impedindo a comunicação eficaz.

Deste modo, o objetivo principal desta investigação foi o de analisar a interferência da LM na aprendizagem da LE através da análise contrastiva de algumas expressões idiomáticas presentes no português e no espanhol. Escolhemos as expressões idiomáticas pelo facto de se tratar de expressões que nem sempre possuem equivalente literal numa determinada língua e, por conseguinte, suscetíveis de originarem transferências e interferências. Além do mais, consideramos que as mesmas poderão ser uma fonte de motivação para os alunos de aprendizagem de uma nova LE.

Tendo em conta este objetivo principal, formulámos como questões norteadoras da investigação as seguintes:

1 - De que forma se estabelece a influência da LM na aprendizagem da LE?

2 - Em que medida as expressões idiomáticas suscitam erros semânticos que impedem ou emudecem a aprendizagem do ELE por falantes nativos de português?

Devemos salientar, porém, que não será nosso propósito responder à pergunta número um, uma vez que temos consciência de que se trata de uma pergunta demasiado ampla e que excede o âmbito deste estudo. No entanto, a mesma servirá de referência e ajudar-nos-á quando da redação de algumas conclusões.

2. Opções metodológicas

Como opções metodológicas, os investigadores têm à sua disposição os métodos quantitativo e qualitativo. Regra geral, os estudos em educação apresentam-se de forma complexa e, neste sentido, a abordagem quantitativa tem sido identificada como ineficaz para compreensão destas situações complexas, uma vez que tem como finalidade trazer à luz dados objetivos, medíveis e tendências observáveis. Por isso, coloca-se frequentemente o problema de se esta será a abordagem adequada para estudar os processos humanos e sociais, que são abrangentes e dinâmicos (Serrano, 2004; Denzin, Lincoln, & col., 2006).

Com o intuito de melhorar a compreensão destas realidades complexas, surge o método qualitativo, que tem como objetivo a compreensão dos significados atribuídos pelos sujeitos às suas ações num determinado contexto. Assim, através do método qualitativo, pretende-se interpretar em vez de mensurar, procurando-se compreender a realidade tal como ela é vivenciada pelos sujeitos (Serrano, 2004; Denzin, Lincoln, & col., 2006).

Embora os dois métodos tenham uma natureza distinta, e aparentemente incompatível, há autores que sugerem a combinação dos dois sempre que seja útil e adequado para compreender, explicar ou aprofundar a realidade em estudo. Deste modo, estes autores defendem uma abordagem mista, uma vez que esta possibilita a complementaridade entre métodos (quantitativos e qualitativos), permitindo uma melhor compreensão do real (Serrano, 2004; Denzin, Lincoln, & col., 2006).

As investigações qualitativas privilegiam, como referimos anteriormente, a compreensão dos problemas a partir dos sujeitos da investigação. Assim, Bogdan e Biklen (1994) consideram que esta abordagem permite descrever um problema em profundidade, através da apreensão de significados e dos estados subjetivos dos sujeitos pois, neste tipo de estudos, existe sempre uma tentativa de compreender com pormenor os pontos de vista e as perspetivas dos indivíduos sobre determinado assunto. Deste modo, podemos dizer que o objetivo principal não é o de efetuar generalizações, mas sim particularizar e compreender os sujeitos e os fenómenos na sua complexidade. Por outro lado, as pesquisas qualitativas interessam-se mais pelos processos do que pelos produtos (Bogdan & Biklen, 1994; Ludke & André, 1986) e preocupam-se mais com a compreensão e interpretação

relativamente a como se manifestam os factos e os fenómenos, do que em determinar possíveis causas para os mesmos (Serrano, 2004).

No método qualitativo parte-se do pressuposto de que a construção do conhecimento se processa *“de modo indutivo e sistemático, a partir de próprio terreno, à medida que os dados empíricos emergem”* (Lefèbvre, 1990 como citado em Pacheco, 1995), ao contrário do método quantitativo que procura comprovar teorias, recolher dados para confirmar hipóteses e generalizar fenómenos e comportamentos.

Assim, enquanto a investigação quantitativa se orienta para a produção de proposições generalizáveis e com validade universal, a investigação qualitativa orienta-se por uma perspetiva hermenêutica e interpretativa dos fenómenos educativos procurando, desse modo, compreendê-los a partir da indução dos significados dos próprios contextos na sua singularidade e complexidade (Serrano, 2004).

Neste trabalho de investigação, optámos pela utilização do método qualitativo que recorre a procedimentos quantitativos, ou seja, efetuámos uma abordagem mista. Recorremos ao método qualitativo para tentarmos descrever e compreender as transferências / interferências que ocorreram na realização dos exercícios propostos nos instrumentos de recolha de dados, ainda que tenhamos apontado o grau de frequência das interpretações mal efetuadas pelos sujeitos.

Por outro lado, ao efetuarmos a análise do questionário final que os sujeitos tiveram de responder, fizemos uso da abordagem quantitativa, uma vez que a mesma nos permitiu classificar as respostas por grau de ocorrência, permitindo retirar conclusões o mais próximo da realidade possível.

3. O método de estudo de caso

O método de estudo de caso é, cada vez mais, utilizado no âmbito das ciências humanas e sociais como procedimento de análise da realidade (Serrano, 2004; Yin, 2005). Verifica-se também que o estudo de caso oferece inúmeras possibilidades de estudo, compreensão e melhoria da realidade social e profissional, por isso no campo da investigação em educação o uso deste método é crescente (Serrano, 2004).

Considera-se, assim, que o estudo de caso é uma abordagem metodológica que permite analisar com intensidade e profundidade diversos aspetos de um fenómeno, de um problema, de uma situação real, ou seja, o caso. Deste modo, como refere Stake (2007:11) o estudo de caso consiste no

“estudo da particularidade e da complexidade de um caso singular para chegar a compreender a sua complexidade.”

Por sua vez, Yin (2005:13) define estudo de caso como

“uma investigação empírica que estuda um fenómeno contemporâneo dentro de um contexto de vida real, especialmente quando as fronteiras entre o fenómeno e o contexto não são absolutamente evidentes.”

Pelas definições apresentadas é possível constatar que o estudo de caso tem como objetivo de investigação uma unidade particular que pode ser uma pessoa, um grupo, um acontecimento, uma organização, uma comunidade (Serrano, 2004). Assim, transpondo-o para a realidade educativa, o objeto de estudo poderá ser uma turma, um aluno, um professor, entre outros.

A modalidade do estudo de caso possui uma dupla vertente. Por um lado, é uma modalidade de investigação apropriada para estudos exploratórios e compreensivos, preconizando a descrição de uma situação, a explicação de resultados a partir de uma teoria, a identificação das relações entre causa e efeito ou, simplesmente, a validação de uma determinada teoria (Serrano, 2004). Por outro lado, permite ilustrar e analisar uma dada situação real e fomentar a discussão e a tomada de decisões que permitirão mudar e melhorar os fenómenos observados (Serrano, 2004).

De acordo com Gómez, Flores e Jiménez (1999: 92), o estudo de caso possui características que o tornam muito útil *“para a análise de problemas práticos, situações ou acontecimentos que surgem no quotidiano”*. Assim sendo, o produto final de um estudo de caso constitui uma descrição detalhada do objeto de estudo em que se utilizam técnicas narrativas para descrever, ilustrar e analisar as situações.

O método de estudo de caso consiste em quatro etapas: a elaboração do projeto; a execução do estudo; a análise dos resultados e a elaboração das conclusões (Yin, 1984

como citado em Bressan, 2000). Além destas quatro etapas, a fim de aumentar a fiabilidade do método, é necessário ainda que sejam apresentadas provas dos dados, tais como documentos, entrevistas, observação direta e questionários.

Segundo Yin (2005), um estudo de caso é naturalista quando os dados são recolhidos no ambiente natural do sujeito participante da pesquisa. Este método não procura estabelecer relações de causa e efeito, mas mostrar a realidade como ela é, embora os resultados possam ser usados posteriormente para a formulação de hipóteses de causa e efeito (Yin, 1993, como citado em Bressan, 2000).

Assim sendo, a metodologia de pesquisa do presente trabalho enquadra-se nas características do método de estudo de caso naturalista. Em primeiro lugar, devido ao facto de esta pesquisa ter sido implementada no ambiente de estudo dos sujeitos, o Agrupamento de Escolas de São João de Loure, mais especificamente, em sala de aula. E, em segundo lugar, porque não houve uma turma formada especialmente para a recolha de dados, pelo facto de o grupo em estudo já existir anteriormente.

4. Um estudo de caso no âmbito de um projeto de investigação-ação

O presente trabalho trata-se de um estudo de caso desenvolvido no âmbito da investigação-ação. Esta metodologia tem o duplo objetivo de investigar e de agir, uma vez que a investigação pressupõe a compreensão por parte do investigador de uma determinada realidade, pretendendo-se, ao mesmo tempo, uma mudança num grupo ou comunidade, através da ação (Dick, 2000). Além disso, esta metodologia preconiza a reflexão sobre a ação a partir da mesma.

Seguidamente, apresentamos a visão de alguns autores relativamente à definição de investigação-ação.

Elliot (1993), citado por Latorre (2003), refere-se à investigação-ação como um estudo de uma situação social com o objetivo de melhorar a qualidade da ação dentro da mesma. Assim, as ações vão sendo realizadas para modificar uma determinada situação, assim que se consiga uma compreensão mais profunda dos problemas.

Para Lomax (1990), citado por Latorre (2003), este tipo de investigação trata-se de uma intervenção na prática profissional com a intenção de provocar uma melhoria na mesma.

Finalmente, Bartolomé (1986), também citado por Latorre (2003), afirma que a investigação-ação é um processo reflexivo que vincula dinamicamente a investigação, a ação e a formação, realizado pelos profissionais das Ciências da Educação acerca da sua própria prática.

Na maioria das suas modalidades, a investigação-ação é participativa, porque permite a participação de todos os implicados. Deste modo, com esta metodologia os investigadores não só observam, como também participam nos fenómenos que estudam (Dick, 2000).

A investigação-ação deve ser sustentada por um plano de investigação e um plano de ação postos em prática ao longo de várias fases. Assim, para se concretizar um processo baseado nesta metodologia, segundo Pérez Serrano (1994) citado por Jaume Trilla (1998), é necessário seguir quatro fases:

- 1 – Diagnosticar ou descobrir uma preocupação temática, o problema;
- 2 – Construção do plano de ação;
- 3 – Proposta prática do plano e observação de como funciona o mesmo;
- 4 – Reflexão, interpretação e integração dos dados.

A investigação-ação, segundo Corey (1953) citado por Serrano (2004), é um processo através do qual os práticos podem estudar os seus problemas cientificamente com o intuito de guiar, corrigir e avaliar sistematicamente as suas decisões e ações. Nesta perspetiva, esta metodologia alcança uma importância essencial no campo da investigação em Ciências da Educação, uma vez que pode ajudar o professor/educador a desenvolver estratégias e métodos para que a sua atuação seja mais adequada, bem como,

“propiciar técnicas e instrumentos de análise da realidade, assim como formas de recolha e análise de dados” (Froufe Quintas, 1998).

Por seu lado, para Latorre (2003)

“la expresión investigación-acción educativa se utiliza para describir una familia de actividades que realiza el profesorado en sus propias aulas con fines tales como: el desarrollo curricular, su autodesarrollo profesional, la mejora de los problemas educativos, los sistemas de planificación o la política de desarrollo. Estas actividades tienen en común la identificación de estrategias de acción que son implementadas y más tarde sometidas a observación, reflexión y cambio. Se considera como un instrumento que genera cambio social y conocimiento educativo sobre la realidad social y/o educativa, proporciona autonomía y poder a quienes la realizan.”

Sendo assim, o contributo desta metodologia prende-se com a existência de uma reflexão sistemática sobre a prática educativa com o objetivo de a transformar e melhorar. O Professor torna-se, deste modo, um investigador que questiona e se questiona de forma a poder

“desenvolver competências na, sobre e para a acção educativa e partilhar resultados e processos com outros.” (Alarcão, 2001)

Como podemos constatar pelas definições anteriormente apresentadas, a investigação-ação tem como objetivo fazer emergir conhecimentos a partir da reflexão sobre a prática docente. Assim, através de uma perspetiva de avaliação continuada, a investigação-ação irá permitir que o professor compreenda de uma melhor forma a complexidade do processo educativo e do papel que nele desempenha, melhorando as suas práticas.

5. O contexto de desenvolvimento do estudo empírico

Neste ponto, faremos a descrição do contexto no qual se desenvolve a presente investigação. Assim, será realizada a caracterização da escola e dos sujeitos que participaram na mesma.

5.1. Caracterização do Agrupamento de Escolas de São João de Loure

O Agrupamento de Escolas de São João de Loure foi criado em 2000, tendo como

Escola Sede a Escola Básica Integrada de São João de Loure, instituída pela Portaria nº 647 – B/2000 de 22 de Agosto. Este Agrupamento é constituído pela Escola Sede, com os 1º, 2º e 3º ciclos, por quatro escolas do 1º ciclo e sete salas de Jardins de Infância, compreendendo três freguesias: Frossos, São João de Loure e Alquerubim.

A Escola Sede localiza-se no lugar de Loure, em São João de Loure, a uma distância de 12 km da sede do Concelho, a Vila de Albergaria-a-Velha. O meio em que este agrupamento se insere é essencialmente rural, predominando como principal atividade económica a agricultura. A parte Sul do Concelho de Albergaria-a-Velha, área geográfica abrangida pelo Agrupamento, tem muita mão-de-obra fabril. Possui uma razoável rede viária, ligando a Escola à sede do Concelho e à sede do Concelho vizinho, Aveiro. O Agrupamento de escolas situa-se entre dois centros urbanos, um de média e outro de grande dimensão. A Escola Sede trouxe e trará implicações positivas para esta franja do Concelho de Albergaria-a-Velha, sendo mais um centro difusor de cultura, de educação e um espaço de convívio, procurando desenvolver sempre uma política educativa que sirva os interesses e as expectativas de toda a comunidade. Todos os estabelecimentos de ensino que formam este agrupamento traçaram um caminho comum que se espelha no desejo de aperfeiçoar os desempenhos, melhorar as práticas educativas, implicar a comunidade e instituir uma dinâmica própria direcionada para a responsabilização de todos os intervenientes no ato educativo.

É ainda de reforçar a função socializadora da Escola para o desenvolvimento da consciência crítica do aluno, tornando-o num ser responsável e cidadão pleno.

Esta dinâmica assenta na criação de um bom ambiente de trabalho em interação constante com a família, estabelecendo todo um conjunto de relações interpessoais e responsabilização coletiva.

A Escola Básica Integrada (EBI) de São João de Loure localiza-se no lugar de Loure, funcionando com os 1.º, 2.º e 3.º ciclos e um Curso de Educação e Formação de Serviço de Mesa. Funciona num edifício moderno, construído de raiz, com biblioteca, laboratório para a área das ciências, duas salas de informática, polivalente e pavilhão polidesportivo. Dispõe também de alguns espaços e equipamentos de lazer a utilizar nos tempos livres dos alunos.

A comunidade escolar é composta por 79 professores e 347 alunos. Além dos

professores e dos alunos, fazem parte da comunidade educativa 14 Assistentes Operacionais e 5 funcionários administrativos.

Como projeto mais importante, o Agrupamento de São João de Loure decidiu abordar o tema da Educação para a Saúde e para a Sexualidade, tema este que irá ser objeto de várias atividades desenvolvidas pelas diferentes turmas.

No que concerne a Clubes, o Agrupamento coloca à disposição da população escolar um leque alargado de iniciativas, destacando-se os Clubes da Rádio, de Artes, de Desporto, de Línguas Vivas, de Cinema, de Orquestra Instrumental Orff, da Matemática, de Teatro, de Saúde/Eco-Clube e, por último, de Dança.

5.2. Apresentação dos sujeitos

A turma do 8º A é constituída por quinze alunos, dos quais seis são do sexo feminino e nove do sexo masculino. As idades dos alunos variam entre os treze e os dezasseis anos de idade. Todos os alunos encontram-se abrangidos pela escolaridade obrigatória, à exceção de um aluno que tem dezasseis anos. A turma integra uma aluna com necessidades educativas especiais, revelando muitas dificuldades de aprendizagem em todas as áreas.

A maioria dos alunos tem como encarregado de educação a mãe, salvo uma aluna cujo encarregado de educação é a avó. Nenhum dos encarregados de educação possui habilitações escolares superiores ao 12º ano, sendo que a maioria frequentou o 3º Ciclo do Ensino Básico. Ao nível do apoio social escolar, sete alunos têm ajudas financeiras para compra de material escolar e alimentação na cantina da escola.

Relativamente ao apoio pedagógico acrescido, três alunos frequentam aulas de apoio a matemática e um a inglês.

No que concerne às dificuldades evidenciadas pela turma, os professores procederam a uma avaliação diagnóstica com o intuito de detetar as mesmas. Assim, a nível das atitudes e valores, a maioria dos alunos revela:

- alguma falta de responsabilidade;

- pouca atenção, concentração e participação nas aulas;
- pouca responsabilidade na elaboração dos trabalhos de casa;
- pouca autonomia na realização das tarefas.

Por sua vez, ao nível das capacidades/conhecimentos, alguns alunos apresentam:

- falta de hábitos e métodos de trabalho;
- dificuldades na leitura, ortografia e na compreensão e interpretação da informação veiculada através de textos escritos.
- dificuldades a nível do raciocínio lógico/abstrato;
- dificuldades a nível da aquisição, compreensão e aplicação de conhecimentos.
- dificuldades em dominar vocabulário específico das várias disciplinas;
- dificuldades em utilizar as técnicas simples de pesquisa e investigação;
- alguma falta de espírito crítico e de iniciativa;
- pouca responsabilidade no que diz respeito à preparação individual para os momentos de avaliação.

Como projeto de turma, o 8º A escolheu tratar do tema da Educação Sexual. Este projeto irá desenrolar-se ao longo de todo o ano letivo e tem como principais preocupações consciencializar os alunos para os problemas da sexualidade, levando-os, também, a desenvolver um espírito de tolerância face às situações e vivências consideradas diferentes.

A EBI de São João de Loure coloca à disposição dos seus alunos um conjunto vasto de atividades extracurriculares. Deste modo, a turma do 8º A frequenta os clubes de dança, artes e de canto. Além disso, a maioria dos alunos está inscrita no Desporto Escolar, nomeadamente, nas modalidades de natação, ténis de mesa, futsal, corta-mato e mega sprinter, deslocando-se a várias escolas do distrito para a participação de torneios.

Relativamente à avaliação global da turma ao nível do aproveitamento, o Conselho de Turma considerou que este é satisfatório, dado que apenas três alunos estão em situação possível de retenção.

Relativamente ao comportamento, este foi considerado satisfatório, embora alguns alunos apresentem uma conduta, muitas vezes, irrequieta e perturbadora. Ainda no âmbito do comportamento, o aluno número dez foi sujeito a duas medidas disciplinares sancionatórias: a primeira tratou-se de uma repreensão registada e a segunda de uma suspensão por um dia. Este aluno veio transferido da Escola Secundária Jaime Magalhães de Lima, Esgueira, no final do terceiro período do ano passado, por mau comportamento.

No tocante à assiduidade, a mesma é satisfatória, verificando-se que a maioria das faltas foi devidamente justificada.

Para a recolha de dados só tivemos em conta 13 alunos, uma vez que dois alunos estiveram ausentes durante a realização da mesma. Todos os alunos encontram-se no nível A2 de espanhol de acordo com o Marco Comum Europeu de Referência para as Línguas.

6. O período da pesquisa e descrição das sessões

A recolha de dados decorreu durante o terceiro período do presente ano letivo, devido ao facto de a unidade curricular *¿Cómo te sientes?* ter sido a escolhida para levar a cabo a presente investigação, unidade que, segundo a planificação anual realizada no início do ano letivo, seria ministrada aos alunos no terceiro período.

As sessões de recolha de dados realizaram-se entre os dias 26 de abril e 08 de maio, em dois blocos de 90 minutos e um bloco de 45 minutos de duração. Assim, antes de procedermos à descrição dos instrumentos que nos permitiram a recolha dos dados, apresentamos, em esquema, o plano de intervenção do projeto de investigação e faremos uma breve descrição das sessões do projeto.

Tabela 1- Sessões do projeto de investigação-ação

Sessão I – 26 de abril 2012 – 90 minutos
<u>Objetivos principais</u>
<ul style="list-style-type: none">• Reconhecer que no nosso discurso diário utilizamos muitas expressões idiomáticas;

- Identificar e conhecer expressões idiomáticas relacionadas com o corpo humano;
- Relacionar imagens a expressões idiomáticas.

Descrição

- Apresentação e identificação de algumas expressões idiomáticas através de tiras de BD que retratam o uso das mesmas em contexto;
- Trabalho de grupo – serão distribuídos a cada grupo de trabalho dois envelopes, contendo partes de frases e imagens. Os alunos deverão formar as frases e relacioná-las a uma imagem. Em seguida, com a ajuda da imagem, deverão criar um pequeno diálogo no qual tentem explicar o significado de cada expressão idiomática.

Materiais / Recursos

- *Powerpoint*; Imagens; Cartões; fichas de trabalho.

Sessão II – 03 de maio 2012 – 90 minutos

Objetivos principais

- Identificar as transferências do P/E – E/P através do uso de expressões idiomáticas;
- Analisar a interferência da LM na aprendizagem da LE através da análise contrastiva de algumas expressões idiomáticas presentes no português e no espanhol.

Descrição

- Realização de uma ficha de trabalho.

Materiais / Recursos

- Instrumento de recolha de dados 1.

Sessão III – 10 de maio 2012 – 45 minutos

Objetivos principais

- Identificar as transferências do P/E – E/P através do uso de expressões idiomáticas;
- Analisar a interferência da LM na aprendizagem da LE através da análise contrastiva de algumas expressões idiomáticas presentes no português e no espanhol;
- Identificar as dificuldades dos alunos nos exercícios propostos.

Descrição

- Realização de uma ficha de trabalho;
- Resposta a um questionário.

Materiais / Recursos

- Instrumento de recolha de dados 2;
- Instrumento de recolha de dados 3 (questionário).

Sessão 1

No dia vinte e seis de abril de 2012 teve lugar a primeira sessão do projeto de investigação-ação. Tratou-se das aulas número 8 e 9 da planificação da unidade didática (anexo 1) intitulada *¿Cómo te sientes?* (Unidade 6) e teve como principal objetivo a apresentação de algumas expressões idiomáticas relacionadas com o campo temático do corpo humano e a aplicação correta das mesmas em contextos específicos.

Após a redação do sumário no quadro, demos início à correção do trabalho de casa, que consistia numa pequena ficha de trabalho (anexo 2), na qual os alunos teriam de escrever as partes do corpo humano presentes na imagem e encontrar algumas num diagrama. Esta atividade serviu como atividade de revisão, uma vez que, nas aulas anteriores, alguns alunos ainda não sabiam todas as partes do corpo humano. Assim, o domínio do vocabulário seria importante para a aula em questão, pois todas as expressões idiomáticas continham, pelo menos, uma parte do corpo humano.

Seguidamente, como meio de motivação ao tema principal da aula, projetámos um *powerpoint* (anexo3) que continha cinco expressões idiomáticas apresentadas através de umas tiras de banda desenhada. Esta atividade teve como objetivos principais a identificação das expressões idiomáticas e a inferência dos seus sentidos possíveis, uma vez que as mesmas foram apresentadas num contexto específico. É de salientar que a maior parte dos alunos não sabia o que era uma expressão idiomática, confundindo-a com um ato de fala. Ao mesmo tempo, a atividade serviria para que os alunos se consciencializassem

quanto ao facto de uma expressão idiomática ter de ser interpretada como um todo e não como um conjunto de palavras suscetíveis de serem traduzidas separadamente.

Terminada esta atividade, propusemos aos alunos a realização de uma ficha de trabalho (anexo 4), na qual teriam de completar as frases com a expressão idiomática correspondente. Esta atividade procurou a consciencialização nos alunos de que uma expressão idiomática pode induzir ao erro, caso seja traduzida literalmente.

Como atividade final da aula, dividimos os alunos em quatro grupos com o intuito de que eles trabalhassem algumas expressões idiomáticas de uma forma mais autónoma, criando, para isso, uma situação à sua escolha onde explicassem o significado de uma expressão idiomática. Esta atividade dividiu-se em três momentos distintos: no primeiro momento os alunos relacionaram uma imagem a uma determinada expressão idiomática (anexo 5); no segundo momento, os alunos teriam de aplicar uma das expressões num diálogo (anexo 6) e, por fim, teriam de inventar um pequeno diálogo, onde tentassem explicar, através de um contexto, a outra expressão idiomática (anexo 7). Esta última tarefa deveria ter sido apresentada oralmente à turma, mas não foi possível, uma vez que os grupos não conseguiram terminá-la. A conclusão da atividade e a sua apresentação foram realizadas na aula a seguir.

Sessão 2

A sessão número dois do projeto de investigação teve lugar no dia três de maio e teve a duração de 90 minutos (aulas 10 e 11 da planificação didática). Nesta sessão, após a redação do sumário, os alunos concluíram os diálogos iniciados na aula anterior para, posteriormente, efetuar a sua apresentação à turma. Feita a apresentação dos trabalhos de grupo, foi proposta a realização de uma ficha de trabalho (anexo 8). Foi explicado aos alunos que o resultado da mesma seria muito importante para a consecução do presente trabalho e para avaliação da unidade didática. Durante a realização dos exercícios, os alunos não possuíam qualquer tipo de ajuda do professor ou de dicionários, uma vez que a mesma poderia colocar em risco a veracidade dos resultados. Esta ficha de trabalho constitui o instrumento de recolha de dados número um.

Sessão 3

A última sessão decorreu no dia dez de maio e teve a duração de 45 minutos. Após a redação do sumário, os alunos iniciaram a realização dos exercícios propostos no instrumento de recolha de dados número dois (anexo 9). Mais uma vez, para não existir qualquer enviesamento dos dados, os alunos não tiveram qualquer tipo de ajuda. A sessão terminou com os alunos a responderem ao questionário – instrumento de recolha de dados número três (anexo 10).

7. Instrumentos de recolha de dados

Para a realização da recolha de dados, foram concebidos três instrumentos a fim de analisarmos a interferência da LM na aprendizagem da LE, através da análise contrastiva de algumas expressões idiomáticas presentes no português e no espanhol.

O primeiro instrumento, que pode ser encontrado no anexo 8, era composto por 7 exercícios com expressões idiomáticas relacionadas com o campo temático do corpo humano:

- 1 – correspondência entre frases com expressões idiomáticas e o seu significado;
- 2 – tradução de frases do espanhol para o português contendo expressões idiomáticas;
- 3 – tradução de expressões idiomáticas do português para o espanhol;
- 4 – explicação, em espanhol, de uma expressão idiomática portuguesa;
- 5 – explicação, em espanhol, de uma expressão idiomática espanhola;
- 6 – tradução de um texto do português para o espanhol;
- 7 – correspondência entre expressões idiomáticas e frases.

Com a elaboração deste instrumento, foi nosso objetivo apresentar aos alunos um leque variado de exercícios que lhe permitissem contactar com as expressões idiomáticas

de diversas formas. Além disso, os exercícios preconizavam a correspondência, a tradução e a explicação de algumas expressões, que nos possibilitariam analisar as transferências /interferências realizadas e os aspetos fossilizáveis relacionados com a interlíngua dos alunos.

O segundo instrumento de recolha de dados (anexo 9) era composto por dois exercícios com expressões relacionadas com o campo temático das cores:

1 – correspondência entre expressões idiomáticas e o seu significado;

2 – resposta a um conjunto de questões com algumas expressões idiomáticas utilizadas no exercício anterior.

Este instrumento, tal como o anterior, foi elaborado com o intuito de responder às questões norteadoras do presente projeto de investigação. Mas, ao contrário do anterior, os alunos teriam de responder a dez perguntas, tendo em conta a interpretação que efetuaram das expressões idiomáticas presentes no exercício de correspondência.

O último instrumento utilizado foi um inquérito por questionário (anexo 10). Esta trata-se de uma técnica de investigação em que se interroga por escrito uma série de sujeitos, tendo como objetivo conhecer as suas opiniões, atitudes, predisposições e sentimentos (Sousa, 2009). Tal como Pardal e Correia (1995: 53) preconizam, a construção do questionário utilizado teve em atenção o quadro teórico de referência e as questões norteadoras da investigação.

Deste modo, foi consultado o documento elaborado por Medeiros (2005) relativamente às recomendações para a elaboração correta de um questionário, segundo o qual, trata-se de um instrumento de recolha de dados que pode ser constituído por perguntas fechadas ou abertas. Neste caso, o questionário apresenta uma série de perguntas de escolha múltipla, ou seja, perguntas fechadas, de formatação vertical, existindo uma clara distinção entre a parte destinada à leitura e à de resposta. Estas perguntas permitiram-nos perceber se, segundo os sujeitos da pesquisa, as expressões idiomáticas dificultam a compreensão das frases ou dos textos, qual o exercício que mais dificuldades provocou, que estratégias foram utilizadas sempre que não sabiam a tradução de uma expressão idiomática, se o facto de o português e o espanhol serem línguas próximas os ajudou, ou não, na realização dos exercícios e, por último, se a aprendizagem de expressões idiomáticas melhora o seu domínio da língua espanhola.

A escolha de perguntas fechadas deve-se, não só ao facto de estas serem mais fáceis de responder, mas também porque facilitam o seu tratamento estatístico e consequente análise.

Contudo, aparecem também duas perguntas abertas, nas quais os alunos fizeram referência às suas dificuldades nos exercícios de tradução propostos.

8. Procedimentos realizados ao longo do projeto de investigação-ação

Em primeiro lugar, foi nossa preocupação a definição do tema que iria ser objeto do presente trabalho de investigação. Uma das temáticas que sempre nos interessou foi a influência da LM na aprendizagem da LE. Deste modo, a nossa escolha incidiu na questão da transferência entre línguas próximas, uma vez que os aprendizes de espanhol são falantes nativos de português e, por isso, sujeitos a transferências de uma língua para a outra. Além da questão da transferência, pareceu-nos interessante utilizar as expressões idiomáticas como forma de analisar se as mesmas dificultam a compreensão e a comunicação destes aprendizes de espanhol, tornando-se em interferências na aprendizagem correta do idioma de Cervantes.

Escolhida a temática, procedemos à revisão da literatura relacionada com a mesma e as questões de investigação a fim de conhecermos o estado da arte, para comprovarmos se o tema que iríamos investigar era pertinente ou significativo e para situarmos a investigação dentro de uma perspectiva ou de um marco teórico concetual.

De seguida, entrámos em contacto com a Diretora do Agrupamento de Escolas de São João de Loure, solicitando-lhe a autorização para a realização deste trabalho de investigação (anexo 11). Relativamente à turma onde a investigação iria ser levada a cabo, a mesma não foi objeto de escolha, uma vez que é a única turma de espanhol existente no Agrupamento e, por conseguinte, a única turma de espanhol do professor.

Dada a autorização para realizarmos o trabalho de investigação, procurámos definir em que unidade didática a investigação iria ser implementada. Assim, pareceu-nos adequada a unidade didática *¿Cómo te sientes?* – unidade em que se aborda a temática do corpo humano – uma vez que existe uma grande diversidade de expressões idiomáticas que empregam partes do corpo humano. Escolhida a unidade didática, encetámos na

planificação detalhada da mesma (anexo 1), nomeadamente no que diz respeito aos materiais didáticos e à definição do calendário. Além disso, iniciámos a construção dos instrumentos que iriam permitir a recolha dos dados. Inicialmente, elaborámos uma ficha com as expressões idiomáticas relativas ao campo semântico do corpo humano e o questionário, que iria ser aplicado posteriormente. Mas, por considerarmos que a utilização de um único instrumento de recolha de dados qualitativos poderia tornar a nossa investigação redutora, decidimos elaborar mais uma ficha com expressões idiomáticas, nas quais empregar-se-ia o campo temático das cores, conteúdo abordado no primeiro período letivo. Deste modo, estes três instrumentos de recolha permitiriam uma melhor triangulação dos dados, com o intuito de uma maior exatidão da análise realizada.

De acordo com Stake (2005) nos estudos de caso o investigador deve recorrer a uma ou mais do que uma estratégia de triangulação com o objetivo de aumentar a credibilidade do estudo. Nesta perspetiva, Gómez, Flores e Jiménez (1999) identificam cinco modalidades de triangulação que passamos a citar:

- “1. Triangulação de dados – utilizando uma variedade de fontes de dados em estudo;*
- 2. Triangulação do investigador – utilizando diferentes investigadores ou avaliadores;*
- 3. Triangulação teórica – utilizando diferentes perspectivas para interpretar um único conjunto de dados;*
- 4. Triangulação metodológica – utilizando múltiplos métodos para estudar um único problema;*
- 5. Triangulação disciplinar – utilizando distintas disciplinas para informar a investigação.”*

Para a realização deste trabalho de investigação utilizámos a modalidade de *Triangulação metodológica*, uma vez que recorremos a vários métodos – quantitativo e qualitativo – que implicaram a análise de conteúdo e a aplicação de um questionário. Por outro lado, também fizemos recurso da *Triangulação de dados* através do emprego das fichas de trabalho e dos questionários, que permitiram o cruzamento de dados.

Seguidamente, os dados recolhidos foram compilados (anexos 12 e 13) e categorizados para posterior análise de conteúdo.

Finalmente, cabe-nos dizer que o cronograma inicialmente realizado foi cumprido com rigor, não havendo qualquer tipo de imprevisto que impossibilitasse a concretização do mesmo.

Uma vez apresentado o quadro metodológico com as opções de pesquisa, passaremos a analisar os dados recolhidos durante a investigação.

Capítulo 4 - Análise e discussão dos dados recolhidos

A análise de conteúdo, muito usada actualmente, possibilita às ciências sociais o emprego de uma técnica que, mormente quando articulada e completada por outros instrumentos de estudo, é incontestavelmente fecunda.”

Ana Luísa Janeira

No presente capítulo, procuraremos analisar a interferência da LM na aprendizagem da LE, através do uso de algumas expressões idiomáticas portuguesas e espanholas. Para isso, propomos como procedimentos metodológicos a análise dos instrumentos de recolha de dados referidos no capítulo anterior.

Deste modo, pretendemos, a partir desses dados, classificar por ordem de gravidade as expressões idiomáticas que foram utilizadas incorretamente nas amostras investigadas. Além disso, procuramos também determinar se o uso incorreto das expressões idiomáticas impede, ou dificulta, a comunicação por parte de falantes nativos de língua portuguesa.

Este capítulo divide-se em duas partes. Na primeira parte explicaremos a construção das categorias, clarificando cada uma delas, não deixando de referir a metodologia de análise escolhida para analisar os dados, a análise de conteúdo. Na segunda parte, serão apresentados e discutidos os resultados da análise dos dados recolhidos em cada instrumento no que diz respeito às expressões idiomáticas, uma vez que são o tópico linguístico objeto do nosso estudo. Assim, outros tipos de erros não serão considerados para esta investigação.

1. A construção das categorias de análise

Neste ponto definiremos as categorias de análise que utilizámos no tratamento dos dados recolhidos. No entanto, antes de passarmos para as categorias falaremos um pouco da análise de conteúdo, uma vez que esta metodologia foi a escolhida para a realização da análise dos dados.

Segundo Berelson (1952, 1968), citado por Carmo e Malheiro Ferreira (1998: 251), a análise de conteúdo é

“uma técnica de investigação que permite fazer uma descrição objectiva, sistemática e quantitativa do conteúdo manifesto das comunicações, tendo por objectivo a sua interpretação.”

Sendo assim, trata-se de uma técnica de investigação objetiva porque a análise deve ser realizada de acordo com determinadas regras, obedecendo a instruções suficientemente claras e precisas para que investigadores diferentes, trabalhando sobre o mesmo conteúdo,

cheguem às mesmas conclusões. Esta técnica deverá ser sistemática, uma vez que o conteúdo deve ser ordenado e integrado em categorias previamente escolhidas em função dos objetivos que o investigador quer atingir. Por último, poderá ser uma técnica quantitativa, porque na maior parte das vezes é calculada a frequência dos elementos considerados significativos (Carmo & Malheiro Ferreira, 1998: 251).

Como referimos anteriormente, os dados recolhidos deverão ser compilados e ordenados segundo categorias. As categorias, segundo Grawitz (1993), citada por Carmo e Malheiro Ferreira (1998: 255), “*são rubricas significativas, em função das quais o conteúdo será classificado e eventualmente quantificado*”. Também para esta autora, as categorias deverão possuir algumas características, que passamos a explicar. As categorias deverão ser exaustivas, o que significa que todos os dados que o investigador decidiu ter em conta devem ser integralmente incluídos nas categorias consideradas. As categorias deverão, também, ser exclusivas, uma vez que os mesmos elementos deverão pertencer a uma e não a várias categorias e objetivas porque as características de cada categoria deverão ser explicitadas sem ambiguidade e de forma suficientemente clara, de modo a que diferentes codificadores classifiquem os diferentes elementos, selecionados dos elementos em análise, nas mesmas categorias. Por fim, as categorias deverão ser pertinentes, mantendo uma estreita relação com os objetivos da investigação e com o conteúdo que está a ser classificado (Carmo & Malheiro Ferreira, 1998: 256).

A categorização trata-se, assim, de um procedimento de agrupar dados considerando a parte comum existente entre eles. Classifica-se por semelhança ou analogia, segundo critérios previamente estabelecidos ou definidos no processo. Estes critérios podem ser semânticos, originando categorias temáticas. Podem ser sintáticos definindo-se categorias a partir de verbos, adjetivos, substantivos, entre outros. As categorias podem ainda ser constituídas a partir de critérios léxicos, com ênfase nas palavras e seus sentidos, ou podem ser fundadas em critérios expressivos focalizados em problemas de linguagem. Cada conjunto de categorias, entretanto, deve fundamentar-se em apenas um destes critérios (Moraes, 1999).

Tendo em conta as características apontadas por Grawitz (1993), iniciámos a construção das categorias que iriam estar na base da análise dos dados, depois de estes terem sido compilados. Primeiramente, pensámos utilizar a classificação que Xatara (2001), citada por Baptista (2006), elaborou relativamente às expressões idiomáticas. Nesta

classificação, como referimos no enquadramento teórico, a autora classifica as expressões idiomáticas em quatro níveis de dificuldade. Por considerarmos que esta classificação carece de objetividade, uma vez que os critérios definidos não nos permitem fazer uma categorização sem deixar dúvidas, decidimos não ter em conta a mesma.

Wotjak na obra *Las Lenguas, Ventanas que dan al Mundo*, publicada em 2006, apresenta uma classificação das expressões idiomáticas, referindo que as mesmas poderão ser transparentes ou opacas (Wotjak, 2006: 176). Por parecer-nos que esta classificação seria mais pertinente e facilmente compreensível, decidimos utilizar a nomenclatura proposta por Wotjak, na elaboração das categorias do nosso estudo. No entanto, além da nomenclatura de Wotjak, decidimos, também, ter em conta o modo como as expressões foram apresentadas aos alunos.

Relativamente às subcategorias, tivemos em conta o uso que as diversas expressões idiomáticas poderão ter, aquando da sua utilização.

De seguida, apresentamos as categorias e subcategorias, bem como a sua descrição e exemplificação no âmbito do nosso corpus recolhido e tratado.

Tabela 2- Categorias e subcategorias de análise dos dados

Categorias	Subcategorias	Exemplos /N.º resp. Err.
C1. EI Transparentes com contexto	C.1.1. Descrever psicologicamente pessoas	No tener ni dos dedos de frente (3) Hablar por los codos (5) Levantarse con el pie izquierdo (13)
	C.1.2. Descrever uma situação	Segunda mano (2) Costar un ojo de la cara (2) Con las manos en la masa (4) Poner el dedo en la llaga (8) En un abrir y cerrar de ojos (3) Andar con la soga al cuello

		(11)
	C.1.3. Descrever comportamentos	<p>Abrir la mano (8)</p> <p>No dar el brazo a torcer (12)</p> <p>Quemarse las pestañas (3)</p> <p>Perder la cabeza (6)</p> <p>Echar en cara (5)</p> <p>No pegar ojo en toda la noche (10)</p> <p>Ser uña y carne (11)</p> <p><i>Tomar a peito (6)</i></p>
C2. EI Transparentes sem contexto	C2.1. Descrever fisicamente pessoas	Estar blanco (8)
	C2.2. Descrever reações ante determinadas situações / problemas	Dar luz verde (9)
	C2.3. Descrever uma situação	<p><i>Salvar-se por um fio (13)</i></p> <p><i>Ser o braço direito de alguém (11)</i></p> <p>No tener ni pies ni cabeza (6)</p> <p>Ser blanco o negro (6)</p> <p>En blanco (7)</p> <p><i>Andar de boca em boca (6)</i></p>
	C2.4. Descrever comportamentos	<i>Meter o nariz onde não se é chamado (12)</i>
C3. EI Opacas com contexto	C3.1. Descrever psicologicamente pessoas	<p><i>Ser um cabeça no ar (13)</i></p> <p>No tener sangre en las venas (9)</p>
	C3.2. Descrever estados anímicos	<p>Sentar la cabeza (5)</p> <p>Ponérsele los pelos de punta</p>

		(4)
	C3.3. Descrever uma situação	Tener el riñón bien forrado (7)
	C3.4. Descrever Comportamentos	Tomar el pelo a alguien (9) Llevar la frente bien alta (10) No dar pie con bola (3)
C4. EI Opacas sem contexto	C4.1. Descrever fisicamente pessoas	Ponerse blanco (9)
	C4.2. Descrever psicologicamente pessoas	No distinguir lo blanco de lo negro (6)
	C4.3. Descrever estados anímicos	Ponerse rojo (11) Estar al rojo vivo (8) Ponerse negro (6) Estar negro (8) Estar como una rosa (7) Como las propias rosas (8)
	C4.4. Descrever reações ante determinadas situações / problemas	Verse uno negro (9) Dar en el blanco (11) Quedarse en blanco (11)
	C4.5. Descrever uma situação	Pasarlas negras (7) Tener la negra (6) No tener blanca (9) Ser el blanco de todas las miradas (3) Conocérsele a alguien en el blanco de los ojos (4) Media naranja (6) Naranjas de la china (7)

	C.4.6. Descrever comportamentos	Poner verde (11) Ser verde (9) Ser rojo (11) Poner a uno negro (9) Ponerse morado (8) <i>Querer tapar o sol com a peneira</i> (13)
--	--	---

Na primeira categoria, **EI Transparentes com contexto**, incluímos todas as expressões idiomáticas que encontram equivalência quase total em português ou em espanhol e, por isso, são consideradas transparentes, uma vez que não colocam problemas de interpretação e tradução. Estas expressões foram apresentadas aos alunos num contexto – numa pequena frase, ou texto – pelo que a facilidade de interpretação, em princípio, seria maior. Como subcategorias, tivemos em consideração o uso que as diferentes expressões idiomáticas poderão ter. Assim, surgiram as subcategorias *descrever psicologicamente pessoas*, *descrever uma situação* e *descrever comportamentos*.

Por sua vez, na segunda categoria, **EI Transparentes sem contexto**, considerámos todas as expressões que, tal como as expressões anteriores, são de fácil entendimento e tradução. Contudo, as expressões idiomáticas presentes nos diversos exercícios propostos não apresentavam qualquer contexto, facto que poderia constituir uma maior dificuldade na sua interpretação e posterior tradução. As subcategorias desta categoria são *descrever fisicamente pessoas*, *descrever reações ante determinadas situações ou problemas*, *descrever uma situação* e *descrever comportamentos*.

À categoria número três atribuímos o nome **EI Opacos com contexto**. Nesta categoria encontram-se todas as expressões idiomáticas que não encontram uma equivalência literal nas duas línguas em questão. Esta não equivalência pode dever-se ao facto de a expressão idiomática numa determinada língua ser muito diferente noutra língua, ou então, pelo simples facto de não ter uma correspondência totalmente literal nas duas línguas. Sendo assim, a tradução literal das diferentes palavras que correspondem à expressão poderá levar à criação de uma expressão que não tem sentido, na outra língua. Estas expressões foram apresentadas em diversos contextos, facilitando a sua interpretação

e consequente tradução. Considerámos como subcategorias as seguintes: *descrever psicologicamente pessoas*, *descrever estados anímicos*, *descrever uma situação* e *descrever comportamentos*.

Na quarta e última categoria, **EI Opacas sem contexto**, englobámos as expressões que, tal como as anteriores, não encontram total correspondência em espanhol. Além disso, estas expressões não estavam contextualizadas em frases ou em textos, pelo que a dificuldade dos alunos seria maior em interpretá-las. Nesta categoria encontram-se as subcategorias *descrever fisicamente pessoas*, *descrever psicologicamente pessoas*, *descrever estados anímicos*, *descrever reações ante determinadas situações ou problemas*, *descrever uma situação* e *descrever comportamentos*. Sendo assim, esta seria a categoria com mais subcategorias e que mais problemas de tradução poderia causar aos alunos.

2. Apresentação e análise dos dados

Nesta segunda parte do presente capítulo, apresentaremos os dados obtidos por instrumento, tendo em conta as categorias e subcategorias apresentadas anteriormente.

2.1. Dados recolhidos no instrumento número 1

O primeiro instrumento de recolha de dados elaborado para a realização desta pesquisa era composto por sete exercícios, nos quais foram utilizadas expressões idiomáticas relativas ao campo temático do corpo humano. Depois de analisados os exercícios, elaborámos a compilação de todas as respostas dadas pelos sujeitos com o intuito de verificarmos quais as expressões idiomáticas que mais problemas de compreensão e tradução originaram (anexo 6). Apresentaremos, de seguida, os resultados obtidos em cada um dos exercícios propostos, fazendo referência às categorias do estudo empírico.

2.1.1. Correspondência entre uma EI e o seu significado

<p>1- Eduardo, desde que sale con Mercedes, parece que <i>ha sentado la cabeza</i>.</p> <p>2- Qué imbécil... Has actuado como una persona que <i>no tiene ni dos dedos de frente</i>.</p> <p>3- El padre estaba disgustado con su hijo y le <i>echó en cara</i> lo mucho que había trabajado para darle estudios.</p> <p>4- He comprado una moto <i>de segunda mano</i>.</p> <p>5- Lo hizo todo muy pronto, <i>en un abrir y cerrar de ojos</i>.</p> <p>6- LUIS: - Menudo cochazo..., le <i>habrá costado un ojo de la cara</i>.</p> <p>7- JUAN: - No importa, ese bien puede. Heredó el capital de una tía soltera, así que <i>tiene el riñón bien forrado</i>.</p> <p>8- Oye, dime la verdad y no me <i>tomes el pelo</i>.</p> <p>9- La policía sorprendió a los ladrones <i>con las manos en la masa</i>.</p>	<p>a) Ser el segundo propietario.</p> <p>b) Momento en el que se está realizando la acción.</p> <p>c) Comportarse con sensatez.</p> <p>d) Reprochar algo a alguien.</p> <p>e) Ser muy rico, tener mucho dinero.</p> <p>f) Rápidamente.</p> <p>g) Burlarse de alguien.</p> <p>h) Cantidad de dinero muy elevada.</p> <p>i) No ser inteligente.</p> <p>j) Mostrar indecisión o indiferencia.</p> <p>k) Andar rápidamente.</p>
--	---

Neste exercício os alunos teriam de fazer a correspondência entre uma frase que continha uma expressão idiomática e o seu respetivo significado. Este exercício, apesar da aparente facilidade, suscitou algumas dúvidas aos alunos, que provocaram mal entendidos e erros de interpretação.

Relativamente às categorias do estudo, este exercício continha expressões idiomáticas da categoria C1 (EI Transparentes com contexto) e da Categoria C3 (EI Opacas com contexto). No que diz respeito às subcategorias da categoria C1, estavam presentes as que permitem descrever psicologicamente pessoas (C.1.1. – *no tener ni dos dedos de frente*), descrever uma situação (C.1.2. – *segunda mano; costar un ojo de la cara; con las manos en la masa e en un abrir y cerrar de ojos*) e descrever comportamentos (C.1.3. – *echar en cara*).

Na categoria C3 tínhamos expressões idiomáticas da subcategoria C.3.2. (descrever estados anímicos – *sentar la cabeza*), da subcategoria C.3.3. (descrever uma situação –

echar en cara; tener el riñon bien forrado) e da subcategoria C.3.4. (descrever comportamentos – *tomar el pelo*).

De seguida, apresentamos um quadro resumo com as expressões idiomáticas que tiveram maior número de respostas dadas incorretamente.

Tabela 3 – Frequência de erro das EI.

Expressão idiomática com maior frequência de erro	Categoria Subcategoria	Frequência de erro
8. Oye, dime la verdad y no me <i>tomes el pelo</i> .	C.3.4.	9
7. JUAN: - No importa, ese bien puede. Heredó el capital de una tía soltera, así que <i>tiene el riñón bien forrado</i> .	C.3.3.	7
1. Eduardo desde que sale con Mercedes, parece que <i>ha sentado la cabeza</i> .	C.3.2.	5
3. El padre estaba disgustado con su hijo y le <i>echó en cara</i> lo mucho que había trabajado para darle estudios	C.1.3.	5

Pela análise do quadro, podemos verificar que a expressão idiomática que mais erros suscitou foi *tomar el pelo a alguien* (C.3.4.) que, em espanhol, significa *burlarse de alguien*. Assim, dos nove alunos que erraram o seu significado, quatro referiram que *tomar el pelo a alguien* quer dizer *ser muy rico, tener mucho dinero*. Estes quatro alunos, apesar de terem interpretado mal o significado da expressão, podemos afirmar que não estiveram muito longe do seu verdadeiro significado, uma vez que mentalmente atribuíram-lhe o significado de enganar alguém. Assim, é provável que estes alunos tenham realizado uma interpretação da frase do seguinte modo: “Olha, diz-me a verdade e não me enganes, porque és muito rico e tens muito dinheiro”. Mas, o facto de desconhecerem o significado da palavra *burlarse* fez com que cometessem uma atribuição de significado errada,

passando a frase a estar incorreta. Outros significados atribuídos à expressão idiomática foram os seguintes: *comportarse con sensatez* (referido por dois alunos); *momento en el que se está realizando la acción* (um aluno); *rápidamente* (um aluno) e *reprochar algo a alguien* (um aluno). Estas respostas levam-nos a pensar que as mesmas foram dadas devido ao próprio desconhecimento da língua, ou então, porque estes alunos responderam um pouco à sorte, sem pensar muito bem no significado das frases.

A segunda expressão idiomática com maior número de respostas erradas – sete no total – foi *tener el riñon bien forrado* (C.3.3.). Deste modo, quatro alunos referiam que *tener el riñon bien forrado* significa *burlarse de alguien* e dois alunos referiram *reprochar algo a alguien*. Talvez pelo facto de na frase existir a figura de uma tia solteira, os alunos tenham associado, a essa tia, o pronome “alguém” optando, ainda que de forma errada, pelos significados referidos anteriormente. Ainda houve um aluno que atribuiu o significado de *ser el segundo propietario* à expressão, associando, talvez, a herança como algo que passa a ter um segundo dono.

À expressão idiomática *sentar la cabeza* (C.3.2.) foi atribuído, por cinco alunos, um significado incorreto. Dois alunos fizeram referência ao significado *burlarse de alguien* e um aluno ao significado *reprochar algo a alguien*. Tal como na expressão idiomática anterior, pensamos que o facto de existir o nome próprio *Mercedes* e o pronome *alguien* no possível significado da expressão, os tenha levado a fazer uma associação errada. Houve ainda um aluno que referiu *momento en el que se está realizando la acción* como sendo o significado da expressão idiomática. Ora, neste caso pensamos que tal deveu-se a um desconhecimento da língua espanhola, ou então a uma atribuição de significado feito de modo aleatório. Interessante é que um aluno associou *ser muy rico, tener mucho dinero* ao significado da expressão. Pensamos que essa atribuição ocorreu devido ao facto de o aluno ter associado ao nome *Mercedes*, não o nome próprio, mas o nome da conhecida marca de automóveis de luxo, daí o significado de ser rico e ter muito dinheiro.

Gostaríamos, ainda, de fazer referência à expressão idiomática *echar en cara* (C.1.3.), à qual foi atribuído um significado incorreto por cinco alunos. Dois alunos referiram que o seu significado é *ser muy rico, tener mucho dinero*, associando claramente este significado ao facto do pai ter trabalhado muito e, por isso, ser rico. Por sua vez, um aluno referiu que o significado da expressão é *rapidamente*. Do mesmo modo, *burlarse de alguien* e *mostrar indecisión o indiferencia*, também foi referido por um aluno cada,

revelando claramente o desconhecimento dos significados das expressões. Estes significados atribuídos de forma incorreta demonstram que os alunos têm dificuldade no domínio das expressões idiomáticas, evitando o seu verdadeiro significado. Deste modo, verificamos que os alunos evitam a possível tradução da expressão idiomática, associando o seu significado a outros elementos da frase, como por exemplo, *tia / Mercedes / hijo – burlarse de alguien; trabajar mucho – ser muy rico; heredar algo – ser muy rico / ser el segundo propietario; Mercedes – ser muy rico.*

Por último, gostaríamos de fazer referência ao facto de verificarmos que neste exercício foram as expressões pertencente à categoria C3 (EI Opacas com contexto) que mais erros suscitaram, o que seria de esperar, por se tratar de expressões sem equivalente literal.

2.1.2. Tradução de frases do espanhol para o português

No exercício dois, os alunos tinham de realizar a tradução (espanhol – português) de cinco frases contendo, cada uma, uma expressão idiomática. As expressões idiomáticas pertenciam às categorias C1 e C3, uma vez que as mesmas estavam providas de contexto. Relativamente às subcategorias das EI Transparentes, estavam presentes as que permitem descrever uma situação (C.1.2 – *Poner el dedo en la llaga; andar con la soga al cuello*) e as que permitem descrever comportamentos (C.1.3. – *No pegar ojo en toda la noche; abrir la mano*). Da categoria C3 tínhamos a expressão *Llevar la frente bien alta*, expressão esta que permite descrever comportamentos (C.3.4.).

Seguidamente, apresentaremos os resultados frase a frase.

a) Nadie se atrevía a hablar del asunto, pero llegó Juan y puso el dedo en la llaga – Categoría C1.

Dos treze alunos que realizaram os exercícios, seis alunos traduziram incorretamente a expressão idiomática. Assim, as traduções realizadas foram as seguintes: “pôs o nariz onde não era chamado”; “pousou o dedo na água”; “o João ainda tocou no

assunto”; “pôs o dedo na consciência”; “pôs o dedo na llaga” e, finalmente, “pôs o pé na chaga”. Pelas respostas dadas, podemos verificar que a resposta “pôs o dedo na llaga” é a que foi mais apoiada na transferência de palavras do espanhol para o português, não sabendo o aluno que *llaga*, em português, traduzir-se-ia por chaga ou ferida. As outras respostas revelam a tentativa de aproximação do significado, sendo que a resposta “pôs o dedo na consciência”, talvez a que se aproxima mais do verdadeiro significado da expressão idiomática.

Pelas respostas atribuídas incorretamente, percebemos que os alunos tentaram entender o significado da expressão pelo seu contexto, não apresentando a expressão equivalente em português “colocou o dedo na ferida”.

Devemos, também, salientar o facto de dois alunos não terem apresentado qualquer tradução para a expressão idiomática.

b) Desde que compró el coche nuevo, Javier ya no tiene dinero y anda con la sogra al cuello – Categoría C1.

Esta expressão idiomática (“anda com a corda ao pescoço”) suscitou dez respostas erradas por parte dos alunos. Cinco alunos atribuíram o significado de “andar com a sogra ao colo”, insinuando que como o Xavier já não tem dinheiro, terá de bajular e tratar bem a sua sogra para que esta lhe dê algum. “Anda com a sogra do coelho” foi a resposta dada por dois alunos, que realizaram a transferência das palavras *sogra* – sogra e *cuello* – coelho, ou seja, procuraram encontrar em LM uma palavra que fosse parecida com a palavra espanhola. Por sua vez, também, dois alunos traduziram “anda com a sogra no cuello”, efetuando uma transferência direta dos vocábulos *sogra* e *cuello*, sem se preocuparem em encontrar um equivalente na sua LM. Interessante foi o facto de um aluno ter realizado a tradução “anda com a corda ao cuello”, uma vez que a palavra que poderia colocar mais problemas de tradução foi bem traduzida e a parte relativa ao corpo humano não, mantendo-a na língua original.

Pelas respostas recolhidas, podemos afirmar que as traduções realizadas de forma incorreta foram efetuadas tendo por base a tentativa de compreensão total da frase e não tendo em conta a procura do verdadeiro equivalente da expressão idiomática em português.

Um aluno não apresentou qualquer tradução da expressão idiomática.

c) Estoy cansadísimo, no he pegado ojo en toda la noche – Categoria C1.

Através da análise dos dados recolhidos, verificamos que nove alunos não efetuaram uma tradução correta da expressão idiomática, ainda que possam ter entendido o seu verdadeiro significado. Deste modo, três alunos apresentaram a tradução “não peguei olho toda a noite”, um aluno traduziu “no peguei olhos a noite toda” e um aluno referiu “não a pegado olho en toda a noite”. Sendo assim, podemos observar que o verbo espanhol *pegar* foi transferido diretamente para o português, ainda que o verbo pegar em português tenha um significado completamente distinto. As traduções “não consegui dormir toda a noite”, “não fechei ojo a noite toda” e “não ha fechado olho em toda a noite” realizadas, também por um aluno cada, revelam a opção de efetuar uma tradução livre da expressão idiomática. Excluindo a primeira que não tem nenhum erro, a segunda e a terceira frases demonstram erros lexicais e gramaticais. Assim, na frase “não fechei ojo a noite toda”, a palavra *ojo* foi transferida diretamente do espanhol para o português e na frase “não ha fechado olho em toda a noite” foi realizada uma tradução incorreta do *pretérito indefinido*. Um aluno apontou “preguei olho a noite toda” como tradução, mas deve ter sido por lapso, esquecendo-se do advérbio de negação.

Estas traduções realizadas de forma incorreta revelam que estes alunos não conhecem o equivalente da expressão em português – não preguei olho a noite inteira / toda.

Um aluno, também, não apresentou qualquer hipótese de tradução.

d) Desde que ganó el concurso de belleza, Rosario lleva la frente bien alta – Categoria C3.

Nesta expressão idiomática, três alunos perceberam que se alguém *lleva la frente bien alta* quer dizer que essa pessoa tem o nariz empinado. O problema é que a tradução não foi realizada de maneira totalmente correta. Vejamos, então, as respostas destes três alunos: “leva o nariz empinado”; “está com o nariz empinado” e “com o nariz empinado”. Nestas traduções existem erros a nível do léxico, gerando traduções que não correspondem

exatamente ao verdadeiro significado da expressão. Houve um aluno que realizou uma tradução com recurso à transferência, traduzindo letra a letra cada palavra da expressão idiomática. Sendo assim, para este aluno *llevar la frente bien alta* poderá querer dizer, em português, “levar a frente bem alta”, originando uma frase sem sentido. Outro aluno executou uma tradução totalmente livre e, por conseguinte, incorreta interpretando *frente* (testa) como o ato de se chegar à frente, traduzindo a expressão como “fala à frente bem alto”. Quatro alunos efetuaram a tradução “leva a cabeça bem alta” da referida expressão. De facto, estes alunos mantiveram a estrutura da frase, transferindo a maior parte das palavras espanholas para a língua portuguesa, ainda que tenham traduzido erradamente o vocábulo *frente* por cabeça.

Pelas respostas dadas, podemos verificar que a maioria dos alunos entendeu o significado da expressão não sabendo, no entanto o seu verdadeiro equivalente em português.

Um aluno não efetuou nenhuma tradução.

e) Carlos ha ganado mucho dinero este año, es posible que abra la mano con los amigos – Categoria C1.

Sete alunos erraram a expressão equivalente da expressão espanhola *abrir las manos con alguien*. Três alunos referiam a tradução “dê uma mão com os amigos”. As traduções “que dê aos amigos”, “que tenha as mãos cheias para os amigos” e “que dê algum aos amigos” foram referidas, cada uma, por um aluno. Por sua vez, houve um aluno que claramente não entendeu o significado da expressão, uma vez que o equivalente que encontrou foi “e não paga nada a ninguém”, deturpando o significado da expressão espanhola.

Tal como nas expressões idiomáticas anteriores, houve um aluno que não apresentou uma tradução, deixando a resposta em branco.

Antes de mais, cabe-nos dizer que as expressões idiomáticas espanholas utilizadas neste exercício, à exceção de uma, são expressões com um grau de dificuldade baixo,

encontrando um correspondente direto em português (categoria C1). Apesar disso, este exercício demonstrou que a maioria dos alunos traduz erradamente as expressões idiomáticas, evitando encontrar o seu equivalente em português. Nota-se, porém que numa tradução mais livre conseguem depreender o significado das expressões, pelo simples facto de estas estarem contextualizadas em frases. Assim, os alunos pelos outros elementos que constituem as frases conseguem inferir o seu significado total, ainda que na hora de traduzir a expressão idiomática espanhola para uma em português, não consigam fazê-lo corretamente. Deste modo, parece-nos que é pelo facto de os alunos não conhecerem a EI na sua LM que faz com que não consigam traduzi-la corretamente. Esta situação parece-nos relevante, uma vez que diversos alunos conseguem adivinhar o significado de determinada expressão idiomática, ainda que não sejam capazes de efetuar a sua correta tradução em português.

2.1.3. Tradução de expressões idiomáticas do português para o espanhol

Este exercício teve como tarefa principal encontrar o equivalente, em espanhol, de cinco expressões idiomáticas que se usam frequentemente em língua portuguesa. Neste exercício, os alunos estavam perante expressões das categorias C2 (EI Transparentes sem contexto) e C4 (EI Opacas sem contexto). Vejamos os resultados frase a frase.

a) Salvar-se por um fio – Categoria C2.

Nenhum dos treze alunos acertou no equivalente espanhol – *salvarse por un pelo* – desta expressão idiomática, sendo que seis dos alunos não apresentaram qualquer tentativa de tradução. Cinco alunos efetuaram uma tradução recorrendo à transferência de vocábulos do português para o espanhol, ao apresentarem as expressões “*salvarse por un fio*” e “*se salva por un fio*”. Nestas traduções nota-se uma tradução literal de cada palavra que compõe a expressão idiomática. No entanto, dois alunos tentaram efetuar a tradução correta do vocábulo “fio” apresentando as expressões “*salvarse por una soga*” e “*salvarse por un cordón*”. Esta expressão idiomática apresenta um grau de dificuldade maior do que as anteriores, uma vez que não existe uma expressão literal equivalente nas duas línguas,

pelo simples facto de a palavra “fio” ter de ser traduzida por “*pelo*”. Ainda assim, considerámos esta expressão como pertencente à categoria C2, porque é de fácil compreensão, pois “fio” e “pelo” indicam algo muito fino.

b) Ter dois dedos de testa – Categoria C2.

Esta expressão idiomática portuguesa tem uma expressão totalmente equivalente em espanhol (*Tener dos dedos de frente*) e, talvez por isso, foi a que menos problemas de tradução e de compreensão causou nos alunos, ainda que quatro deles não tenham encontrado um equivalente em espanhol. De todos os alunos que tentaram traduzir a expressão idiomática só um errou, apresentando a tradução “*tengo dos dedos en la fiesta*”, demonstrando claramente que não sabe como se diz testa em espanhol.

c) Meter o nariz onde não se é chamado – Categoria C2.

Só um aluno traduziu corretamente a expressão idiomática acima mencionada (*meter la nariz donde no le importa*) e cinco não apresentaram qualquer tradução. Pelas traduções que os sete alunos fizeram desta expressão idiomática, podemos observar que todos tentaram realizar uma tradução, o mais próximo possível da expressão portuguesa, ainda que existam problemas de construção frásica provocados pela transferência realizada de uma língua para a outra, nomeadamente, o verbo “meter”, traduzido para *poner* e “o nariz” traduzido por *lo / el nariz*. As traduções realizadas foram as que passamos a apresentar: “meter lo nariz onde no se é llamado”; “meter o nariz donde no so ha llamado”; “poner lo nariz donde no se ha llamado” e, por último, “meter el nariz onde no se es llamado”. Estas traduções demonstram a tentativa de realizar uma tradução palavra a palavra, que até poderia ter tido sucesso se a mesma fosse realizada corretamente.

Esta expressão portuguesa também encontra uma expressão totalmente equivalente em espanhol, apresentando um grau de dificuldade baixo, daí pertencer à Categoria C2.

d) Querer tapar o sol com a peneira – Categoria C4.

Nenhum aluno conseguiu acertar no equivalente desta expressão idiomática portuguesa. Tal facto explica-se, porque o seu equivalente exige a alteração de um vocábulo. Assim, um falante espanhol que queira dizer “Querer tapar o sol com a peneira”, poderá dizer *Querer tapar el sol con un dedo*. Isto é, o vocábulo “peneira”, na tradução, teria de ser substituído pelo vocábulo *dedo*, o que pela considerável diferença não é propriamente evidente. Deste modo, três alunos traduziram a expressão para “querer tapar el sol con la penera” e dois alunos para “querer tapar el sol con la peneira. Um aluno apresentou uma tradução mais livre dizendo “querer tapar los ojos.

É de salientar que pelo grau de dificuldade de esta expressão idiomática, sete alunos não apresentaram qualquer tradução.

e) Ser o braço direito de alguém – Categoria C2.

Esta expressão idiomática foi traduzida corretamente por dois alunos e três não efetuaram a sua tradução. Os restantes alunos (oito) tentaram realizar a sua tradução, ainda que não a tenham efetuado corretamente pelos vocábulos mal traduzidos, nomeadamente, “direcho” e “direto”, em vez de *derecho*; “alguém” em vez de *alguien* e “lo” e “o” em vez de *el*. Esta expressão seria de fácil tradução, uma vez que o equivalente espanhol é extremamente parecido – *Ser el brazo derecho de alguien*.

O terceiro exercício do instrumento de recolha de dados colocou alguns problemas aos alunos, ainda que algumas das expressões pertencessem à Categoria C2 e, por isso, consideradas transparentes. Das cinco expressões idiomáticas apresentadas, só uma (“Ter dois dedos de testa”) não colocou muitos problemas de tradução, por isso este exercício teve um alto grau de insucesso, no que diz respeito à sua correta execução. Podemos apontar várias explicações, nomeadamente, o facto de se tratar de um exercício de retroversão, o que exigiria um conhecimento mais profundo da língua espanhola e, também da própria cultura. Outro aspeto a ter em conta, aquando da realização do exercício,

prende-se com o facto de as expressões estarem desprovidas de contextualização o que, como ficou demonstrado nos exercícios anteriores, poderá ajudar na consecução correta dos mesmos.

2.1.4. Explicação do significado da expressão idiomática portuguesa *Andar de boca em boca*

O exercício número quatro tinha como objetivo os alunos explicarem a expressão idiomática portuguesa “Andar de boca em boca”, através de um pequeno texto escrito em espanhol. Esta expressão, que permite descrever uma situação (C.2.3), é considerada uma expressão transparente e, por esse motivo, pertence à categoria C2 do nosso estudo, uma vez que não apresentava qualquer contexto.

Dos treze alunos, dois não conseguiram explicar o significado da expressão, uma vez que para eles *andar de boca em boca* é contar um segredo a alguém. Por sua vez, quatro alunos não responderam ao exercício, talvez por não saberem o seu significado. Se essa for a verdadeira razão para isso ter acontecido, fica evidenciado que o domínio da LM é muito importante para a aprendizagem correta de uma LE, uma vez que esse fraco domínio poderá impedir a comunicação, ou até mesmo emudecê-la, ao ponto de os alunos não produzirem qualquer enunciado em LE.

Assim sendo, sete alunos conseguiram explicar em “espanhol” o significado da expressão idiomática, ainda que com algumas construções e uso de vocábulos que indiciam a transferência da LM para a LE. Por exemplo, a expressão para expressar gostos foi mal empregue por alguns alunos, que a traduziram por “la amiga que gusta” ou “un amigo gustava mucho”. Também foi usada incorretamente a expressão “amigo de él” em vez de *amigo suyo*. Em alguns casos existe a tradução incorreta do determinante indefinido ninguém por *nadie*, ou até mesmo por *nada* e a omissão do determinante artigo *la*, como por exemplo em “toda gente”.

No entanto, foi no vocabulário onde a transferência se fez mais notar, uma vez que algumas das palavras usadas nas produções elaboradas em “espanhol” têm influência claramente portuguesa. Assim, encontramos, por exemplo, o uso de “pequeña” e de “rapariga” em vez de *chica*; “rapaz” em vez de *chico*; “viúva” em vez de *viuda*; “já” em vez de *ya*; “aldeia” em vez de *pueblo*; “bejo” em vez de *beso* e “outra” em vez de *otra*. O

mesmo ocorreu com o uso de alguns verbos, nomeadamente, “conta” em vez de *cuenta*; “andou” em vez de *anduvo*; “foy” em vez de *fue*; “gustava” em vez de *gustaba*.

2.1.5. Explicação do significado da expressão idiomática espanhola *No tener ni pies ni cabeza*

À semelhança do exercício número quatro, no exercício número cinco os alunos foram convidados a explicar a expressão idiomática através de um pequeno texto que deveria ser escrito em espanhol. Tratava-se da expressão *No tener ni pies ni cabeza* que, tal como a expressão idiomática apresentada no exercício anterior, é uma expressão transparente da categoria C2 (EI Transparentes sem contexto).

Do conjunto dos treze alunos, dois não conseguiram explicar o significado da expressão e quatro não responderam ao solicitado. Estes alunos não conseguiram realizar a tarefa com sucesso, provavelmente, por desconhecerem o significado da expressão, inclusive em português, uma vez que se trata de uma expressão comum às duas línguas.

Nas produções dos alunos que conseguiram explicar o significado, “salta à vista” as transferências realizadas ao nível do léxico, como por exemplo, “quer” em vez de *quiere*; “dicer” em vez de *decir*; “foi” em vez de *fue*; “diser” em vez de *decir*. Também se nota o uso da construção “voy comprar” em vez de *voy a comprar*.

Talvez pelo facto de os alunos se identificarem mais com esta expressão e de conseguirem exprimir-se de forma mais adequada, as transferências da LM para a LE ocorreram em menor número neste exercício do que no anterior.

2.1.6. Tradução de um texto para espanhol contendo duas expressões idiomáticas

Neste exercício os alunos tinham de efetuar uma tradução de um texto em português para espanhol. Este texto tinha a particularidade de ter duas expressões idiomáticas: “ser um cabeça no ar” e “tomar algo a peito”. As duas expressões estão inseridas num contexto, mas o seu grau de dificuldade é diferente, porque “tomar a peito” pertence à categoria C1, enquanto “ser um cabeça no ar” pertence à categoria C3.

O equivalente em espanhol da expressão idiomática “Ser um cabeça no ar” é *Tener la cabeza en las nubes*. Nenhum dos treze alunos encontrou o equivalente certo, optando erradamente por fazer uma tradução literal da mesma. Assim, surgiram traduções como “es una cabeza no ar”; “eres una cabeza no ar” e “es una cabeza en el aire”, ainda que com algumas interferências da LM, como por exemplo em “ar”, “cabeça” e “eres”. Ainda houve alunos que optaram por uma tradução menos literal, como por exemplo, “es una cabeza en el cielo” e “es una cabeza tonta”.

A expressão idiomática “Tomar a peito” causou menos dificuldades aos alunos, uma vez que só cinco erraram o seu equivalente em espanhol. Esta também é uma expressão com equivalente direto em espanhol, pelo que bastava proceder à sua tradução literal. Os alunos que não conseguiram traduzir adequadamente a expressão apresentaram as seguintes hipóteses: “lleva a pecho”; “lleva las cosas mucho a serio”; “toma a peito”; “toma a mal” e “lleva a serio”, notando-se nestas traduções a interferência da sua LM.

Ocorreram outras interferências que, apesar de não serem objeto de estudo do presente trabalho de investigação, devido à sua ocorrência deverão ser referidas. A expressão “Gosto muito da minha irmã” foi traduzida, na maioria da vezes, de forma incorreta, como por exemplo, “A mi me gusta mucho de mi hermana”; “Me gusta mucho de mi hermana”; “Gosto mucho de mi hermana”; “Mi gusta mucho de mi hermana” e “Gosto muy de mi hermana”. Do mesmo modo, a expressão “mas às vezes, foi traduzida como “mas a veces” e “mas as veces” por alguns alunos. A expressão “Então costumo dizer-lhe” foi traduzida corretamente somente por um aluno. Os outros alunos apresentaram traduções como “Entonces costumo decirle” e “Entonces costumo dizer-lhe”. Também com uma grande frequência de erro foi traduzida a expressão “põe-me nervoso”. Esta expressão foi traduzida erradamente por sete alunos que a traduziram como “colocame nervioso”; “meteme nervioso”; “me puen nervioso”; “põe-me nervioso” e “me poem nervioso”.

Houve, ainda um aluno que não efetuou o exercício de tradução.

2.1.7. Correspondência entre uma EI e o seu significado

O último exercício proposto aos alunos tinha como tarefa a correspondência de dez frases com uma determinada expressão idiomática. Para isso, os alunos teriam de interpretar corretamente as frases e as expressões idiomáticas, evitando correspondências erradas. Devemos salientar que as frases não eram totalmente de fácil compreensão, uma vez que continham expressões mais coloquiais e, portanto, de dificuldade acrescida.

Relativamente às categorias do estudo, as expressões idiomáticas apresentadas aos alunos pertenciam às categorias C1 (*Hablar por los codos; Ser uña y carne; No dar el brazo a torcer; Quemarse las pestañas; Levantarse con el pie izquierdo; Costar un ojo de la cara e Perder la cabeza*) e C3 (*No tener sangre en las venas; Ponérsele los pelos de punta e No dar pie con bola*). Estavam, portanto, em maior número as expressões consideradas transparentes.

Tal como procedemos com o exercício número um, elaborámos um quadro resumo com as expressões idiomáticas que obtiveram maior número de respostas dadas incorretamente e que passamos a apresentar.

Tabela 4 – Frequência de erro das EI.

Expressão idiomática com maior frequência de erro	Categoria Subcategoria	Frequência de erro
6. Levantarse con el pie izquierdo	C.1.1	13
4. No dar el brazo a torcer	C.1.3	12
3. Ser uña y carne	C1.3	11
1. No tener sangre en las venas	C.3.1	9

Através da análise do quadro, verificamos que nenhum dos alunos conseguiu corresponder corretamente a expressão idiomática *Levantarse con el pie izquierdo* com a frase *Sí, ya sé que lo que dijo no era para enfadarse tanto, pero me cogió en uno de esos días de cabreo*. Sendo assim, nenhum aluno entendeu o significado de *me cogió en uno de*

esos días de cabreo, porque a expressão idiomática era de fácil entendimento, a não ser que os alunos também não conheçam o significado da expressão idiomática em português, o que pode ter acontecido.

Doze alunos não conseguiram fazer a correspondência correta entre a expressão idiomática *No dar el brazo a torcer* e a frase *Amancio, cabezón, ya te dije que esa tarjeta de crédito no iba funcionar aquí en Tailandia*. Assim, verificamos que estes alunos não conseguiram perceber que um *cabezón* é uma pessoa que não dá o braço a torcer.

Quanto à expressão idiomática *Ser uña y carne*, onze alunos não realizaram a correspondência com a frase *Sí, claro que conozco a Nacho. Es muy colega mío*. Ao contrário das frases anteriores que contêm palavras e expressões mais coloquiais, esta frase é de fácil compreensão, pelo que se pode deduzir que os alunos não sabem o que quer dizer *Ser uña y carne*. De facto, esta é uma expressão idiomática que encontra um equivalente bastante próximo em português, bastando para isso fazer a sua tradução literal. Além disso, ser unha e carne é uma expressão que se utiliza com muita frequência em português, podendo deduzir-se que os alunos também não conhecem o seu significado na sua LM, ou então poderão ter ficado um pouco confusos com a expressão *muy colega mio*, uma vez que a palavra “colega” em português não admite gradação.

No tener sangre en las venas foi mal correspondida por nove alunos. Esta expressão idiomática deveria ser correspondida à frase *Santi, que el avion sale dentro de una hora y todavía no has hecho ni la maleta. Qué huevón eres, tío*. Sendo assim, estes nove alunos não conseguiram entender que *un huevón es una persona que no tiene sangre en las venas*.

Este exercício era um pouco mais complicado do que os anteriores, uma vez que, como já foi referido, continha frases com expressões coloquiais que se usam no dia a dia. Pensamos que este foi o fator preponderante no número de respostas erradas, já que as expressões idiomáticas eram de fácil compreensão, uma vez que só três poderão ser consideradas Opacas (C3). Por isso, podemos deduzir que foi o desconhecimento dos coloquialismos que originou a maioria dos erros suscitados.

2.2. Dados recolhidos no instrumento número 2

O segundo instrumento de recolha de dados foi elaborado na tentativa de enriquecer mais o corpus da pesquisa e, para isso, decidimos utilizar expressões idiomáticas pertencente ao campo temático das cores. Como já referimos anteriormente, este instrumento era composto por dois exercícios, com a particularidade de o segundo exercício permitir demonstrar a verdadeira compreensão das expressões idiomáticas utilizadas anteriormente, uma vez que os alunos tiveram de responder a algumas questões. Sendo assim, a resposta adequada a cada questão só poderia ser realizada mediante a verdadeira compreensão das expressões idiomáticas anteriores.

Para realizarmos a análise dos dados elaborámos a compilação de todas as respostas dadas pelos alunos, tal como já tínhamos procedido com o instrumento número um (anexo 7).

De seguida, passaremos à apresentação dos resultados em cada um dos exercícios propostos, explicitando as categorias das expressões idiomáticas utilizadas.

2.2.1. Correspondência entre uma EI e o seu significado

Neste exercício os alunos tinham de fazer a correspondência de 28 expressões idiomáticas com o seu significado. As expressões idiomáticas estavam agrupadas por cores – *verde, rojo, negro, blanco, morado, rosa e naranja* – e encontravam-se desprovidas de contexto, isto é, sem outros elementos que permitissem a sua compreensão. Este exercício suscitou muitas dúvidas aos alunos, que se traduziram num elevado grau de erro. Tal facto explica-se porque a maioria das expressões apresentadas pertencia à categoria C4 (EI Opacas sem contexto) e, por isso, o grau de dificuldade era maior. Tal como podemos verificar no quadro número dois, estas expressões eram as que estavam divididas em mais subcategorias.

Vejamos as expressões idiomáticas que demonstraram causar maiores dificuldades de compreensão.

Tabela 5 – Frequência de erro das EI.

Expressão idiomática com maior frequência de erro	Categoria	Frequência de erro	Não respondeu
4. Ponerse rojo	C4	11	
1. Poner verde	C4	10	1
14. Dar en el blanco	C4	10	1
5. Ser Rojo	C4	9	2
2. Ser verde	C4	9	
3. Dar luz verde	C2	9	

Pelo quadro apresentado, verificamos que a expressão idiomática *Ponerse rojo* foi a que teve maior número de respostas dadas incorretamente. Dos onze alunos que erraram a resposta, sete responderam que *Ponerse rojo* tem o significado de *Quemarse al sol*, o que nos leva a deduzir que os alunos transferiram a sua realidade linguística para o espanhol, ainda que em português não se diga que, quando alguém fica queimado pelo sol, se ponha ou fique vermelho, mas sim que apanhou um escaldão. No entanto, podemos compreender que, para alunos com um baixo domínio de espanhol, essa seria a associação de ideias mais lógica. Dois alunos referiram, ainda, que o significado da expressão idiomática seria *Estar muy exaltado en una situación*. *Enfadarse* e *Exagerar* foram respostas apontadas por um aluno cada. Estas respostas podem ser compreendidas se pensarmos que, em português, podemos dizer que alguém fica vermelho de raiva ou, então, por estar muito chateado por algum motivo.

Poner verde foi a segunda expressão idiomática com maior número de respostas erradas. Assim, dos treze alunos, dez responderam erradamente e um não apontou qualquer hipótese de resposta. Para estes dez alunos *Poner verde* não significa criticar alguém, mas sim *Ser ecologista*; *Ser vegetariano*; *Ensuciar* e *Aprobar algo*. As respostas *Ser ecologista* e *Ser vegetariano* entendem-se no sentido em que os alunos associaram os vocábulos ecologista e vegetariano à cor verde. Pelo contrário, *Ensuciar* e *Aprobar algo* não têm qualquer associação com a cor verde. Provavelmente, estes alunos optaram por estas respostas um pouco à sorte, sem justificação aparente.

Dar en el blanco teve o mesmo número de respostas dadas incorretamente do que a expressão idiomática anterior (dez). Para seis alunos, *Dar en el blanco*, que significa acertar, tem o significado de *Sin saber qué decir*, aludindo à expressão portuguesa Ter uma branca, no sentido de não se saber o que dizer. Outras respostas dadas foram *Conocer la intención de una persona* (dois alunos); *No tener dinero* (um aluno) e *No está escrito* (um aluno). Houve um aluno que não fez a correspondência da expressão ao seu possível significado.

A expressão idiomática *Ser rojo* teve um número de nove respostas erradas. Esta expressão, na nossa perspectiva, era uma das que mais dificuldade poderia causar aos alunos e, na verdade, só dois alunos a acertaram. *Ser rojo* significa ser comunista, o que não era propriamente de fácil associação, ainda mais para alunos desta faixa etária. Três alunos referiram que o seu significado era *Ser intelectual*; dois referiram *Exagerar*; dois *Pasar vergüenza*; um *Enfadarse* e, também, um aluno referiu *Quemarse al sol*. Dois alunos, ainda, não responderam à questão, fazendo com que o total de respostas erradas fosse de onze.

Ser verde e *Dar luz verde* obtiveram o mesmo número de respostas erradas (nove). *Ser verde* significa *Ser vegetariano* para oito alunos, o que até se pode compreender, como referimos anteriormente, pela associação da cor verde ao conceito de vegetariano que, em princípio, trata-se de uma pessoa que ingere muitos vegetais. Um aluno respondeu *Quedarse embarazada*, o que nos leva a pensar que deve ter respondido, ou por desconhecimento da língua, ou um pouco à sorte.

Por sua vez, *Dar luz verde*, para oito alunos, tem o significado de *Pasar el semáforo en verde*, o que nos permite inferir que estes alunos associaram a luz de cor verde, à luz do semáforo que nos autoriza a prosseguir a nossa marcha. Um aluno referiu *Criticar a alguien*, talvez por ter respondido aleatoriamente.

Este exercício permitiu-nos verificar que quando as expressões idiomáticas não estão inseridas numa frase, ou seja, num contexto, a probabilidade de os alunos apontarem um significado incorreto é maior do que se essas mesmas expressões aparecessem contextualizadas, pois os alunos tendem a buscar nos outros elementos da frase o seu possível significado. Outro aspeto que pode ter causado maior dificuldade foi o facto de a

maioria das expressões escolhidas não encontrarem um equivalente direto em língua portuguesa, pertencendo à categoria C4 do nosso estudo.

2.2.2. Responder a perguntas

O segundo exercício do instrumento de recolha de dados tinha como principal tarefa a resposta a dez questões, utilizando algumas expressões idiomáticas do exercício anterior. Deste modo, a resposta correta às questões dependia da correspondência realizada no exercício anterior. Todas as perguntas continham expressões idiomáticas pertencentes à categoria C4.

Seguidamente, passaremos à discussão dos dados recolhidos em cada uma das questões.

a) ¿Te consideras verde?

A esta pergunta responderam acertadamente quatro dos treze alunos. Para estes alunos *Ser verde* é ser ecologista e, por isso, afirmaram que se preocupam com o meio ambiente, ou que não realizam a separação dos resíduos, respondendo adequadamente ao solicitado. Os restantes nove alunos não entenderam o verdadeiro significado da expressão idiomática, uma vez que, para estes alunos, *Ser verde* significa *Ser vegetariano*. Assim, surgiram respostas como “No, porque no soy vegetariano”; “No, porque como carne”; “No, porque no me gustan los vegetales”.

b) ¿Cuándo fue la última vez que te pusiste rojo?

Esta foi a pergunta que mais problemas de compreensão causou, uma vez que somente dois alunos a entenderam e responderam que *Ponerse rojo* tem o significado de *Pasar vergüenza*. Estes dois alunos elaboraram as seguintes respostas que, apesar dos erros, são adequadas: “Algunas horas atrás, quando cosas guapas alguien me dice” e

“Cuándo mi amiga me ha dicho que gustava de mi”. A maioria dos restantes alunos (onze), ao referir que *Ponerse rojo* significa *Quemarse ao sol* responderam “Cuando fui a la playa”; “En la praia”, “En las ultimas vacaciones, en julio”, por exemplo.

c) ¿Recuerdas alguna situación dónde estuvieras al rojo vivo?

Estar al rojo vivo significa *Estar muy exaltado en una situación*. Dos treze alunos, cinco entenderam o seu significado, apresentando, por exemplo, as respostas “Sí quando mirei mi novio con una chica”; Sí, porque andé à bulha con mis amigos”, ou “Estuve al rojo vivo quando el profesor de física nos echó en la calle”. Os oito alunos restantes referiram que esta expressão idiomática tem o significado de *Exagerar*, *Quemarse al sol*, *Ser intectual* e *Enfadarse*, respondendo à pergunta de acordo com os significados apresentados, como por exemplo, “Con mi madre porque no queria comer sopa”; “Sí, pienso que fue en las vacaciones pasadas”, “No me recuerdo”, ou “Sí en las vacaciones pasadas”.

d) ¿Has estado alguna vez negro?

Esta pergunta foi respondida de forma incorreta por oito alunos. Para estes alunos, *Estar negro* significa *Estar muy nervioso*; *Pasar por una situación muy mala*; *Haber tomado mucho el sol* e *Tener mucha dificultad para hacer algo* e as suas respostas foram dadas em conformidade com essa má interpretação. Assim, surgiram respostas como as que passamos a citar: “Sí cuando recebo las pruebas”; “Sí, quando sube que mi Hermano iba ser operado”; “Sí en las vacaciones pasadas” o “en los deberes”, por exemplo. Notamos que a maioria destes alunos, associou a expressão *Estar negro* a uma experiência negativa, ainda que não tenham inferido o seu significado verdadeiro. Por sua vez, cinco alunos conseguiram entender o verdadeiro significado da expressão idiomática, uma vez que as suas respostas se adequaram ao significado de *Encontrarse en dificultad*.

e) ¿Has tenido la negra alguna vez? ¿Cuándo?

Sete dos treze alunos entenderam a verdadeira significação de *Tener la negra*. Para este grupo de alunos, a expressão idiomática tem o sentido de *Tener mala suerte* e, por isso, deram respostas como por exemplo “Sí cuando tengo mala nota en una prueba”; “Sí cuando fallo los gols”, ou “Sí, cuando hice la prueba de matemática”. Cinco alunos não perceberam o seu significado, apontando como respostas “Cuando no tengo dinero” e “Quando mi madre estuve enferma” (*Pasar por una mala situación*); “Cuando hago los deberes” (*Tener mucha dificultad para hacer algo*) e “Sí, porque me irrité con la profesora” e “Sí cuando me enfadé con mi hermano” (*Irritarlo mucho*). Houve, ainda, um aluno que não apresentou qualquer resposta à pergunta.

f) ¿Has sido alguna vez el blanco de las miradas?

Esta foi a pergunta à qual um maior número de alunos respondeu acertadamente (dez). Para estes alunos *Ser el blanco de las miradas* significa *Ser el centro de atención* e, devido a esse facto, deram respostas como “Sí, cuando fue de vestido para mi cole”; “Sí, cuando empiezo a danzar”; “Sí cuando fue el concurso de moda”, ou “Sí, cuando estaba tocando música”. Por seu lado, três alunos não entenderam o significado da expressão, uma vez que para eles o seu significado é *Ser una cosa u otra pero no las dos* e *Acertar*.

g) ¿Cuándo fue la última vez que las pasaste moradas?

Pasarlas moradas tem o significado de *Encontrarse en dificultad*. Pelas respostas dadas à pergunta, oito alunos entenderam o seu significado, uma vez que responderam “Cuando hago los deberes, a veces”; “En el test de ciencias”; “Por ejemplo ahora a contestar a estas preguntitas”, ou “Cuando no tengo dinero”, por exemplo. Cinco alunos não entenderam o significado da expressão idiomática, porque as suas respostas remetem para *Comer mucho* e *Morirse*.

h) ¿Cuándo fue la última vez que no tenías blanca?

Quatro dos treze alunos adequaram as suas respostas à pergunta, apresentando as seguintes respostas: “En el mes pasado porque no ahorrei”; “Hoy para comer en el bar”; “Hoy en la escuela” e “Ayer porque no tenía dinero”. Estas respostas demonstram claramente que os alunos atribuíram à expressão idiomática *No tener blanca* o significado de *No tener dinero*. Dos restantes alunos, seis não conseguiram entender o verdadeiro significado da expressão idiomática, tendo-lhe atribuído o significado de *Acertar*. Por isso, elaboraram respostas como, por exemplo, “En las pruebas de evaluación”; “En el examen de matemática del año pasado”, ou ainda, “Cuando acerté en las cosas del test”. Três alunos não apresentaram qualquer resposta.

i) ¿Te sientes ahora como las propias rosas?

A esta pergunta responderam acertadamente cinco alunos. Para este grupo de alunos, *Sertirse como las propias rosas* tem o sentido de *Estar perfectamente* e, sendo assim, produziram respostas como “Sí, me siento muy bien”; “Sí, dentro del posible”; “No, estoy muy nervioso”; “Sí, me siento bien” e, finalmente, “No, porque estoy enfermo”. Os restantes oito alunos, por não entenderem o verdadeiro sentido da expressão idiomática, responderam de acordo às interpretações incorretas que fizeram. Assim, surgiram respostas como “Sí, ahora me siento fresca”; “Sí, aquí está fresquito”, “Sí claro, porque soy joven”; “Sí y espero serlo durante muchos años”, aludindo aos significados *Estar fresco* e *Ser joven*.

j) ¿Has encontrado ya tu media naranja?

Esta foi a última pergunta à qual os sujeitos tiveram de responder. Sete alunos conseguiram responder adequadamente à pergunta, uma vez que atribuíram à expressão idiomática *Media naranja* o sentido de *Persona que se adapta perfectamente a otra*. Em português costumamos utilizar a expressão idiomática “Encontrar a cara metade”, pelo que

não seria difícil fazer a associação com a expressão equivalente espanhola. Por sua vez, dos alunos que não entenderam a expressão idiomática e, conseqüentemente, a pergunta, três atribuíram-lhe o significado de *Persona agria* e um aluno o de *Tonterías*. Dois alunos não elaboraram qualquer resposta à pergunta.

2.3. Análise quantitativa da frequência de erro das EI por categoria

Com o intuito de percebermos se o contexto realmente influencia o modo como as expressões idiomáticas são compreendidas, decidimos elaborar um quadro com as expressões que mais erros suscitaram nos exercícios dos dois instrumentos de recolha de dados. Para esta análise só tivemos em conta as expressões que obtiveram mais de nove respostas erradas.

Tabela 6 – Análise quantitativa EI com maior número de erro.

Expressão idiomática	Categoria	Número de respostas erradas
<i>Levantarse con el pie izquierdo</i>	C1	13
Ser um cabeça no ar	C3	13
Salvar-se por um fio	C2	13
Querer tapar o sol com a peneira	C4	13
Meter o nariz onde não se é chamado	C2	12
<i>Andar con la soga al cuello</i>	C1	11
Ser o braço direito de alguém	C2	11
<i>Ponerse rojo</i>	C4	11
<i>Dar en blanco</i>	C4	11

<i>Quedarse en blanco</i>	C4	11
<i>Poner verde</i>	C4	11
<i>Ser rojo</i>	C4	11
<i>Ser uña y carne</i>	C1	11
<i>No pegar ojo en toda la noche</i>	C1	10
<i>Andar con la soga al cuello</i>	C1	10
<i>Llevar la frente bien alta</i>	C3	10
<i>Dar luz verde</i>	C2	9
<i>No tener sangre en las venas</i>	C3	9
<i>Ponerse Blanco</i>	C4	9
<i>Verse uno negro</i>	C4	9
<i>No tener blanca</i>	C4	9
<i>Ser verde</i>	C4	9
<i>Poner a uno negro</i>	C4	9

Através da análise do quadro, verificamos que as expressões com mais de nove respostas erradas são, na sua maioria, expressões da categoria número 4, uma vez que das vinte e três expressões consideradas para análise, doze pertencem a esta categoria. Assim, a expressão “Querer tapar o sol com a peneira” foi mal traduzida pela totalidade dos treze alunos. Além de esta expressão pertencer à categoria 4, tratava-se de um exercício de tradução do português para o espanhol, o que poderia tornar-se uma dificuldade acrescida.

Por sua vez, as expressões *Ponerse rojo*, *Dar en el blanco*, *Quedarse en blanco*, *Poner verde*, *Ser rojo*, foram interpretadas de forma errada por onze alunos, enquanto nove alunos erraram as expressões *Ponerse blanco*, *Verse uno negro*, *No tener blanca*, *Ser verde* e *Poner a uno negro*. Apesar de estas se tratarem de expressões opacas apresentadas sem

contexto, não foram, como podemos constatar, as expressões com maior frequência de erro. Tal situação pode ser explicada, uma vez que estas expressões apareceram num exercício de correspondência em que os alunos teriam de encontrar o seu significado correto. Pensamos que esta atividade constituiu, de alguma forma, um tipo de ajuda, uma vez que por exclusão de partes, ou até mesmo à sorte, os alunos poderiam acertar no significado de algumas expressões.

Contrariamente ao que poderíamos pensar houve duas expressões providas de contexto, nas quais os treze alunos erraram a sua resposta. A primeira foi a expressão *Levantarse com el pie izquierdo*, pertencente à categoria C1. Esta expressão encontrava-se presente num exercício de correspondência entre frases com coloquialismos e uma expressão idiomática. Talvez por isso, o número de respostas erradas seja tão grande, uma vez que se trata de uma expressão idiomática com total correspondência em língua portuguesa. A segunda expressão trata-se de “Ser um cabeça no ar”. Esta expressão, que pertence à categoria C3., estava presente num texto que os alunos deveriam traduzir para espanhol. Mais uma vez pensamos que as dificuldades demonstradas se devem ao facto de se tratar de uma tradução do português para o espanhol.

Por sua vez, a expressão *Andar con la soga al cuello*, apesar de pertencer à categoria C1 (EI Transparentes com contexto), obteve onze respostas erradas, julgamos que pelas razões que apontámos no ponto 2.1.2 na alínea b). O mesmo ocorreu com a expressão idiomática portuguesa “Ser o braço direito de alguém”, em que onze alunos não efetuaram corretamente a sua tradução para o espanhol. Trata-se de uma expressão transparente sem contexto (categoria C2) que causou problemas de tradução, pela transferência negativa de palavras de uma língua para a outra.

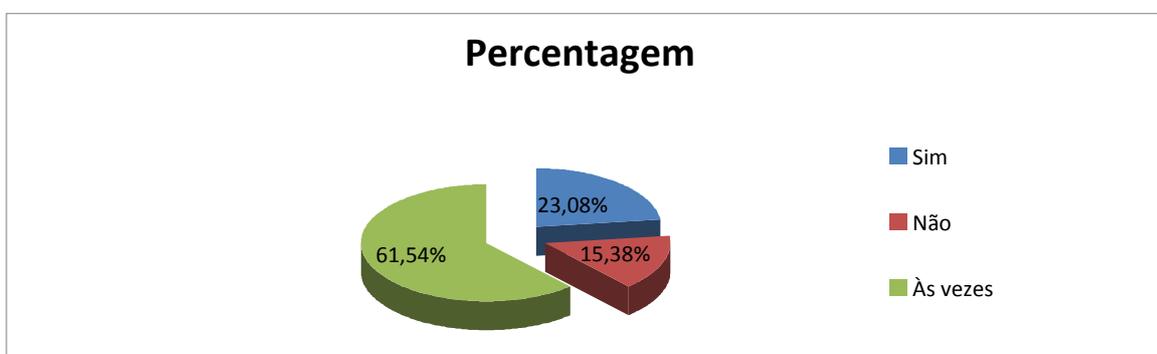
Houve, ainda, duas expressões com nove respostas dadas de forma incorreta. Trata-se da expressão *Dar luz verde*, pertencente à categoria C2 e da expressão *No tener sangre en las venas* da categoria C3. Pensamos que a explicação, mais uma vez, se deve ao facto de a primeira expressão não estar contextualizada e de a segunda ser uma expressão com um maior grau de dificuldade de compreensão, apesar de estar provida de contexto.

2.4. Dados recolhidos no instrumento número 3 - questionário

Como referimos anteriormente, o último instrumento de recolha de dados tratou-se de um questionário (anexo 3). Neste questionário os alunos foram convidados a responder a oito perguntas, sendo que duas delas eram de resposta aberta. De seguida, passaremos à apresentação estatística dos dados recolhidos.

a) O uso de expressões idiomáticas dificulta a compreensão das frases/textos?

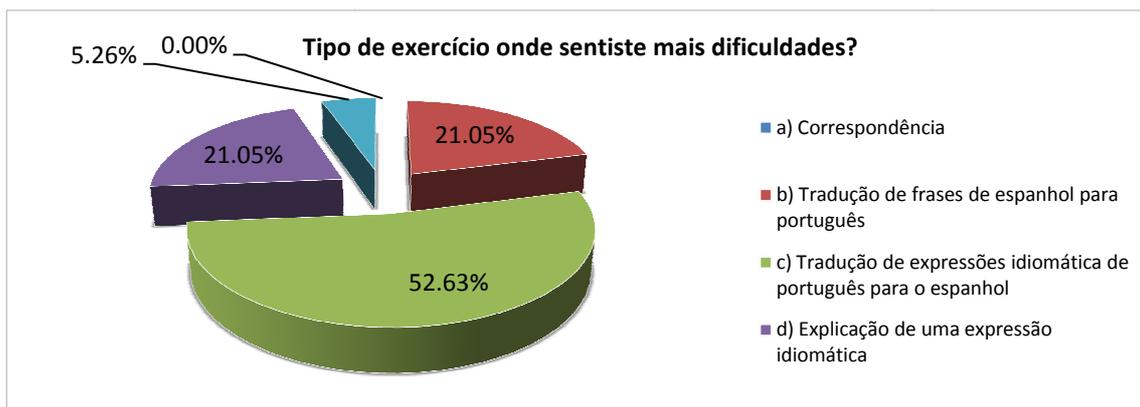
Gráfico 1 – Respostas à pergunta 1 do questionário



Pela análise do gráfico, verificamos que 61,54% dos alunos pensam que o uso de expressões idiomáticas dificulta em alguns casos a compreensão das frases e dos textos. Provavelmente, estes alunos responderam “às vezes”, por considerarem que existem expressões idiomáticas mais compreensíveis do que outras, ou então, pelo facto de umas estarem contextualizadas e outras desprovidas de contexto. Verificamos também que 23,08% dos alunos acham que as expressões idiomáticas dificulta a compreensão das frases e dos textos e, por último, para 15,38% dos alunos este tipo de expressão não provoca qualquer tipo de dificuldade na compreensão.

b) Atividades que provocaram mais dificuldades aos alunos.

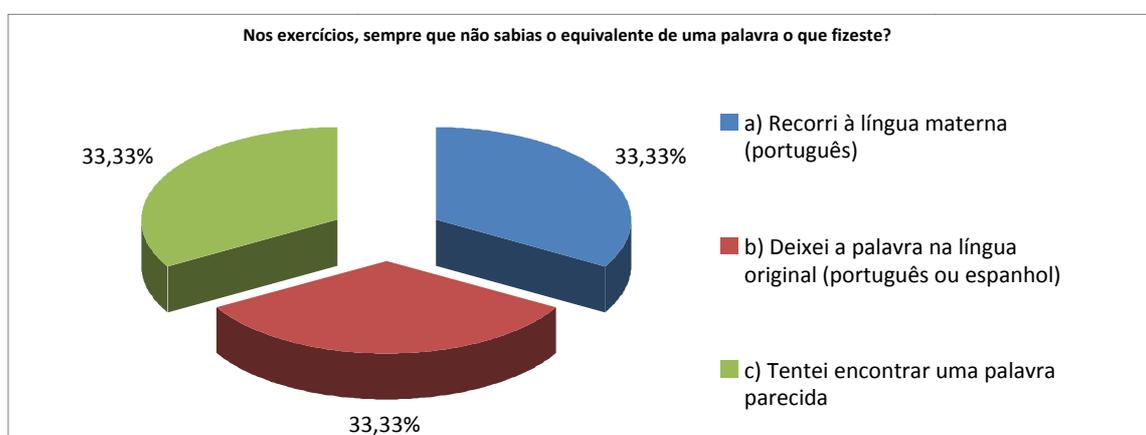
Gráfico 2 – Respostas à pergunta 2 do questionário



Podemos verificar, através do gráfico, que 52,63% dos alunos apontaram a tradução de expressões idiomáticas do português para o espanhol, como sendo a atividade na qual sentiram mais dificuldades. Os exercícios nos quais os alunos tiveram de traduzir frases de espanhol para o português e explicar uma expressão idiomática tiveram o mesmo número de percentagem de resposta, ou seja, 21,05%. Os exercícios de tradução de texto de português para espanhol foram apontados por 5,26% dos alunos. É de salientar que nenhum aluno assinalou os exercícios de correspondência como aqueles que causaram mais dificuldades.

c) Estratégias utilizadas pelos alunos quando não sabiam o equivalente de uma palavra.

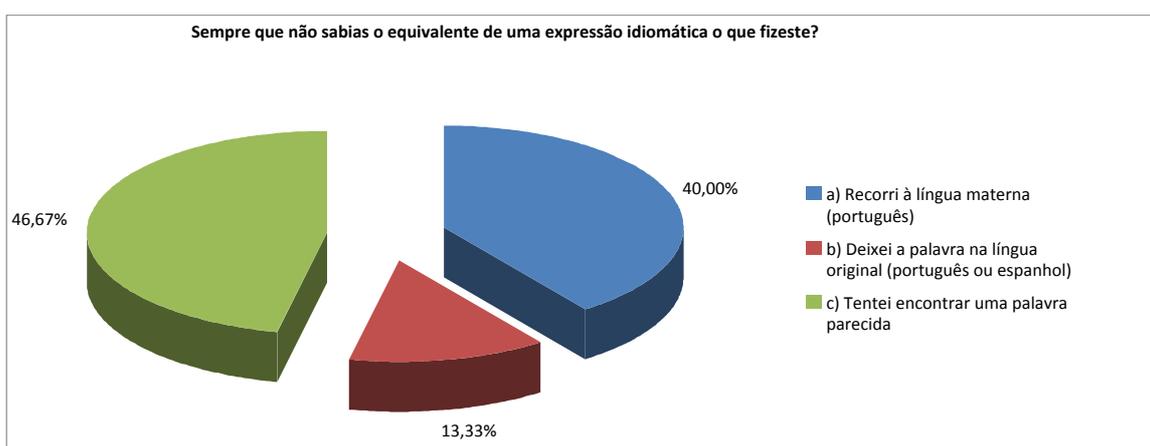
Gráfico 3 – Respostas à pergunta 5 do questionário



Nesta pergunta, cinco alunos assinalaram cada uma das três hipóteses de resposta, uma vez que os alunos poderiam assinalar mais do que uma. Assim, verificamos que a percentagem atribuída a cada uma das opções é a mesma, ou seja, 33,33%. Pela percentagem referida, não nos é possível inferir qual é a estratégia mais utilizada pelos alunos, sempre que não conseguiram encontrar o equivalente de uma palavra em português, ou em espanhol.

d) Estratégias utilizadas pelos alunos quando não sabiam o equivalente de uma expressão idiomática.

Gráfico 4 – Respostas à pergunta 6 do questionário



A análise do gráfico permite-nos concluir que 46,67% dos alunos tentam encontrar uma expressão parecida quando não sabem ao certo qual é o equivalente dessa expressão em português, ou em espanhol. Por sua vez, 40,00% dos alunos assinalaram que, sempre que uma situação dessas acontece, recorrem à língua materna. Por último, 13,33% dos alunos assinalaram que deixaram a expressão na língua em que se encontra, não fazendo algum esforço para encontrar o equivalente da mesma na outra língua.

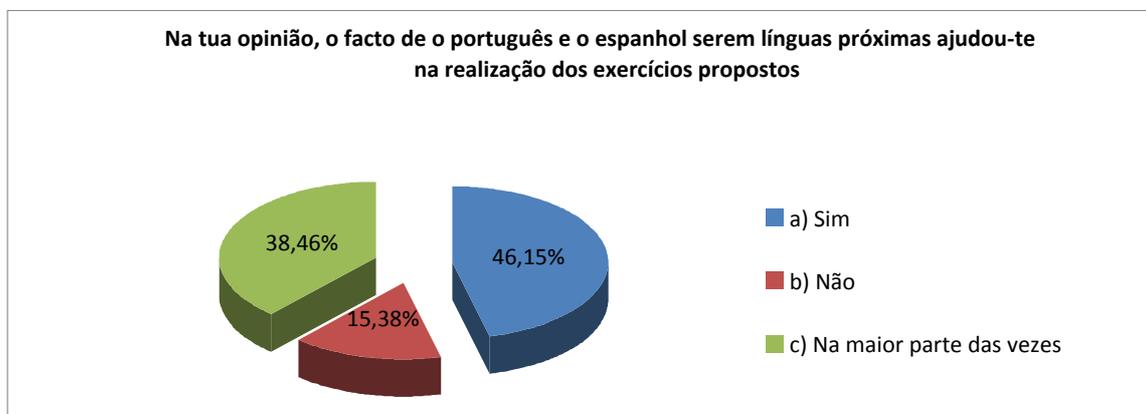
Se realizarmos uma comparação dos gráficos anteriores – alíneas c) e d) – verificamos que os alunos não recorrem de forma igual às estratégias apresentadas. Assim,

os alunos recorreram mais à sua LM quando não souberam o equivalente de uma expressão idiomática (40%) e menos quando não souberam o equivalente de uma palavra (33%). Verificamos, igualmente, que percentagem de alunos que tentaram encontrar uma expressão idiomática parecida é maior (46,67%) do que a dos alunos que tentaram encontrar uma palavra parecida (33,33%).

Parece-nos interessante constatar que os alunos quando não souberam traduzir uma expressão idiomática recorreram menos à língua original (português ou espanhol) – 13,33% – do que quando não souberam o equivalente de uma palavra – 33,33%. A redução de percentagem poderá demonstrar que os alunos preocuparam-se mais em encontrar uma solução quando não sabiam o equivalente de uma expressão idiomática, mesmo que a menos acertada (recurso à LM e tentativa de encontrar uma expressão idiomática parecida), do que quando tiveram de traduzir uma determinada palavra.

e) Línguas próximas ajudam na realização dos exercícios?

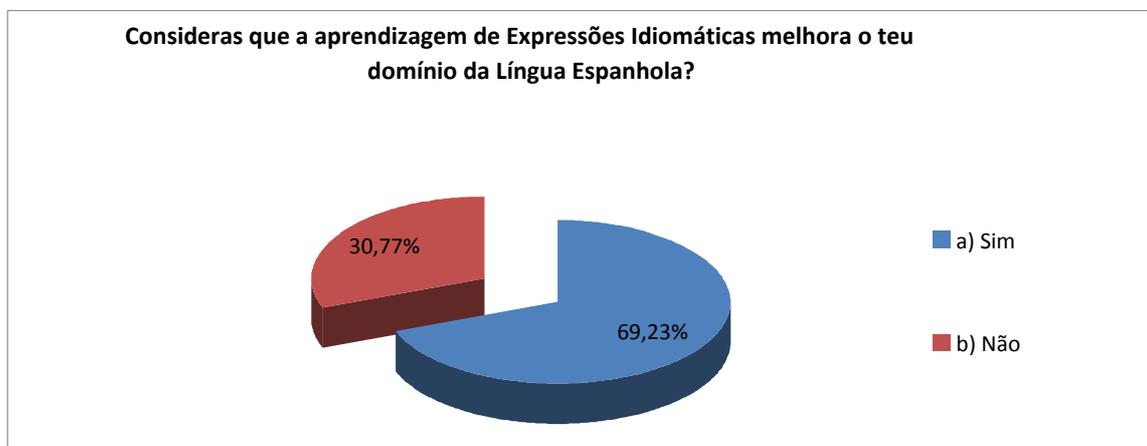
Gráfico 5 – Respostas à pergunta 7 do questionário



Efetivamente, verificamos que a maioria dos alunos – 46,15% – considera que o facto de o português e o espanhol serem línguas próximas os ajudou na realização dos exercícios propostos. 38,46% dos alunos, por sua vez, consideram que a proximidade entre as línguas os ajudou na maior parte das vezes. Pelo contrário, os restantes alunos (dois que correspondem a 15,38%) consideram que a proximidade entre as línguas não os ajudou na correta realização das atividades propostas.

f) A aprendizagem de expressões idiomáticas ajuda ao domínio da língua espanhola?

Gráfico 6 – Respostas à pergunta 8 do questionário



Pela análise do gráfico verificamos que 69,23% dos alunos têm consciência que a aprendizagem de construções linguísticas como as expressões idiomáticas os ajuda a melhorar o domínio da língua espanhola. Pelo contrário, 30,77% dos alunos inquiridos consideram que a aprendizagem de expressões idiomática não os ajuda a melhorar o nível de eficiência em língua espanhola.

g) Dificuldades sentidas na tradução de frases e de texto.

Além das perguntas acima referidas, os alunos tiveram de responder a duas perguntas de resposta aberta. Essas perguntas, que correspondiam às perguntas número três e quatro do questionário, eram as seguintes:

- 1- Na tradução das frases do espanhol para o português o que achaste mais fácil e o que foi mais difícil?
- 2- Na tradução do texto do espanhol para o português o que achaste mais fácil e o que foi mais difícil?

Depois de verificadas as respostas dos questionários, verificámos que todos os alunos referiram que o mais difícil nos exercícios em que tinham de traduzir as frases do

espanhol para o português e o texto do português para o espanhol, foi encontrar um equivalente da expressão idiomática numa dessas línguas. Esta situação é compreensível, porque a maioria das expressões idiomáticas estavam desprovidas de contexto, ou então, porque não possuíam um equivalente totalmente literal.

No próximo capítulo apresentaremos as conclusões e limitações do presente trabalho de investigação.

Capítulo 5 - Considerações Finais

Neste capítulo final procuraremos, por um lado, dar resposta às questões norteadoras da investigação, tendo em conta o objetivo principal do estudo empírico e, por outro, refletir sobre as suas limitações.

5.1. Conclusões

Como referimos anteriormente, esta investigação teve como objetivo principal a análise da interferência da LM na aprendizagem da LE, através da análise contrastiva de algumas expressões idiomáticas portuguesas e espanholas. Para tentarmos dar resposta a este objetivo principal, formulámos as seguintes questões de investigação:

- 1) De que forma se estabelece a influência da LM na aprendizagem da LE?
- 2) Em que medida as expressões idiomáticas suscitam erros semânticos que impedem ou emudecem a aprendizagem do ELE por falantes nativos de português?

Relativamente à primeira questão de investigação, como afirmámos no capítulo referente às metodologias, esta é de difícil resposta, uma vez que temos consciência de que se trata de uma pergunta demasiado ampla e para a qual necessitaríamos de um estudo mais aprofundado. No entanto, sabemos que sempre que se aprende uma nova LE é frequente recorrer-se aos conhecimentos e às estratégias utilizadas em LM, pelo que a sua influência positiva ou negativa na aprendizagem de uma dada LE é evidente. No caso da aprendizagem de línguas próximas, como o português e o espanhol, esta influência tornar-se-á ainda mais frequente. Assim, a semelhança entre as duas línguas poderá ajudar os alunos numa fase inicial da aprendizagem, no entanto em níveis mais avançados as interferências poderão produzir-se em maior número, gerando a aquisição de uma interlíngua.

O conceito de transferência foi o conceito base deste projeto de investigação. Na verdade, este é um dos conceitos mais importantes na aprendizagem de línguas próximas, porque os elementos transferidos poderão facilitar ou impedir a sua correta aprendizagem. Tendo em conta que o presente trabalho surgiu da necessidade de entendermos o processo de transferência na aprendizagem de línguas próximas, decidimos, pelos motivos referidos anteriormente, que as expressões idiomáticas seriam o tópico linguístico que melhor nos possibilitaria chegarmos a algumas conclusões.

Assim, da análise efetuada dos dados o que despertou mais a nossa atenção foi o facto de a maior parte dos alunos ter conseguido depreender o significado das expressões idiomáticas, ainda que não tenha conseguido apresentar uma tradução correta das mesmas. Vimos, por exemplo, que no exercício de tradução de frases do espanhol para o português (2.1.2.) os alunos conseguiram adivinhar o significado da expressão idiomática, mas não foram capazes de apresentar a sua tradução. Esta situação leva-nos a pensar que foi o desconhecimento das expressões idiomáticas na sua língua materna que fez com que os alunos não conseguissem traduzi-las corretamente, porque as expressões como *no pegar ojo en toda la noche*; *abrir la mano e poner el dedo en la llaga*, por exemplo, são expressões que encontram um equivalente direto e literal em língua portuguesa. Deste modo, pensamos que este estudo permitiu que os alunos aprendessem algumas expressões idiomáticas na sua língua materna, através das expressões idiomáticas apresentadas em língua estrangeira.

Pudemos, também, constatar com alguma frequência que os alunos evitam a possível tradução de determinada expressão idiomática, associando o seu significado a outros elementos da frase, ainda que o façam de modo incorreto. Este dado ficou demonstrado nos pontos 2.1.1. e 2.2.1, em que os alunos fizeram a associação de alguns vocábulos ao possível significado da expressão idiomática (*tía / Mercedes / hijo – burlarse de alguien*; *trabajar mucho – ser muy rico*; *heredar algo – ser muy rico / ser el segundo propietario*; *Mercedes – ser muy rico*; *Ser verde – ser vegetariano*; *dar luz verde – pasar el semáforo verde*). Pudemos ainda verificar, através do exercício descrito no ponto 2.1.7., que o desconhecimento dos coloquialismos provoca uma maior dificuldade na compreensão de expressões idiomáticas, porque as expressões apresentadas, na sua maioria, possuíam equivalente direto nas duas línguas.

Notámos, igualmente, que a tipologia dos exercícios poderá ajudar os alunos a terem maior ou menor sucesso na realização das atividades propostas. Deste modo, o exercício de tradução de expressões idiomáticas de português para o espanhol permitiu-nos concluir que os exercícios de retroversão colocaram mais problemas aos alunos do que os exercícios de tradução, pois estes poderão exigir um conhecimento mais profundo da língua e da cultura espanholas. Por sua vez, os exercícios de correspondência demonstraram que os alunos conseguiram ter uma maior taxa de sucesso, pois a apresentação de várias hipóteses, como possível resposta, poderá tê-los ajudado na sua correta execução. Por último, nos exercícios nos quais os alunos tiveram de elaborar pequenos textos para explicar o significado de uma expressão idiomática existiram um

número maior de transferências negativas ao nível de construções sintáticas (por exemplo, a expressão para expressar gostos foi mal empregue pela maioria de os alunos que a traduziram por “la amiga que gusta” ou “un amigo gustava mucho”) e do vocabulário (“pequeña” e “rapariga” em vez de *chica*; “rapaz” em vez de *chico*; “viúva” em vez de *viuda*; “já” em vez de *ya*; “aldeia” em vez de *pueblo*; “bejo” em vez de *beso* e “outra” em vez de *otra*), ainda que tenham conseguido explicar o significado da expressão.

No que concerne ao modo como as expressões idiomáticas foram apresentadas aos alunos, a realização deste estudo permitiu-nos concluir que quando as mesmas não estão inseridas numa frase, ou seja num contexto, a possibilidade de os alunos assinalarem um significado incorreto é maior do que se as expressões aparecerem contextualizadas, pois os alunos tendem a procurar nos outros elementos da frase o seu significado. Verificámos também que a categorização que realizámos das expressões idiomáticas nos permite afirmar que quanto mais opacas forem as expressões mais erros suscitarão, ainda que se as mesmas forem apresentadas em contexto, a frequência de erro possa diminuir. Na nossa opinião, quando o professor decidir trabalhar expressões idiomáticas com os seus alunos deverá ter em conta que, num primeiro momento, as expressões deverão surgir contextualizadas em frases ou em pequenos textos e, depois num momento posterior, apresentá-las desprovidas de contexto, uma vez que os alunos poderão estar mais sensibilizados às particularidades que este tópico linguístico comporta.

Através de os dados recolhidos no questionário foi interessante constatar que, durante a realização dos exercícios propostos, a maior parte dos discentes preocupou-se em encontrar uma expressão idiomática parecida com aquela que estava a trabalhar no momento. O mesmo não aconteceu relativamente a uma palavra isolada, uma vez que os alunos referiram que a deixaram mais vezes na sua língua original. Esta preocupação levou-nos a inferir que os alunos têm consciência da importância que as expressões idiomáticas possuem na aprendizagem de uma língua estrangeira e, por isso, procuraram apresentar um equivalente. Este aspeto foi igualmente reforçado pelas respostas à pergunta número 8 do questionário, uma vez que, para a maioria dos alunos, a aprendizagem de expressões idiomáticas permite-lhes um melhor domínio da língua espanhola.

A crença de que a semelhança entre o português e o espanhol pode ser um fator positivo no que se refere à aprendizagem do espanhol por falantes nativos de português não é totalmente correta. A resposta número 7 do questionário permitiu-nos observar que a maior parte dos alunos considera que a proximidade entre o português e o espanhol os ajudou na realização dos exercícios propostos. Mas, como pudemos constatar, através da

análise dos dados recolhidos, a pseudo-similaridade entre as duas línguas, ao invés de facilitar a compreensão, poderá prejudicá-la. Na verdade, foram verificados erros semânticos e construções sintáticas incorretas que podem obstaculizar a aprendizagem do espanhol, sendo que na maior parte dos casos, estas incorreções foram realizadas pela transferência negativa (interferência) de elementos da LM para a LE. Além disso, verificámos que na maioria dos exercícios houve alunos que não apresentaram nenhuma resposta ao solicitado, o que nos leva a concluir que este tipo de expressão pode causar problemas de compreensão e inclusive fazer com que os alunos não consigam produzir qualquer enunciado.

Este estudo, tendo em conta a taxionomia de Kean (1986 *como citado em* Manchón Ruiz, 2001) referida no enquadramento teórico, permitiu-nos concluir que os alunos realizaram, por um lado, “*transferencia ciega*” sempre que transferiram diretamente um vocábulo de uma língua para a outra, sem perceberem que o mesmo vocábulo não existe ou não se usa do mesmo modo nas duas línguas e, por outro lado, efetuaram “*transferencia estratégica*” sempre que tentaram, quer pelos conhecimentos que possuem em LM, quer pela interpretação dos outros elementos da frase, chegar ao significado de uma expressão idiomática. Notámos, também, que há aspetos que deverão ser melhorados na interlíngua dos alunos, nomeadamente aqueles que poderão mais facilmente tornar-se fossilizáveis. De entre esses itens destacamos a construção linguística que serve para expressar gostos e da diferença de género de algumas palavras portuguesas e espanholas.

Deste modo, percebemos a necessidade de ser desenvolvido um trabalho mais específico e adequado em termos de vocabulário com os sujeitos desta pesquisa, principalmente em relação às expressões idiomáticas. Além disso, é preciso trabalhar também no sentido de consciencializar os alunos sobre a importância de estudar com afinco e dedicação línguas próximas, sob pena de essa aprendizagem não ser eficiente.

5.2. Limitações do estudo

As limitações que reconhecemos a esta investigação relacionam-se com aspetos de diversa natureza.

Assim, uma das primeiras limitações que reconhecemos ao nosso estudo decorre do número de sessões dedicadas ao projeto de investigação-ação. Julgamos que um maior número de sessões teria permitido trabalhar com os alunos de outra forma, com outro tipo de atividades e, acima de tudo, com mais tranquilidade, permitindo uma melhor exploração dos instrumentos de recolha de dados. Esta limitação está relacionada com o fator tempo, uma vez que para cumprirmos a planificação anual não pudemos dedicar mais sessões ao projeto.

Outra das limitações do estudo passará pelo nível de língua dos sujeitos, pois os alunos, como referimos anteriormente, encontravam-se no segundo ano de espanhol. Julgamos que seria interessante realizar este estudo em alunos com um nível mais avançado de língua, uma vez que nos iria permitir utilizar um leque mais variado de expressões com diferentes graus de dificuldade.

Também consideramos como limitação deste estudo, o facto de a amostra ser constituída somente por 13 elementos. Sendo assim, seria interessante aplicar o estudo numa população maior, para posteriormente serem retiradas conclusões mais próximas da realidade.

Por último, também pode ter constituído uma limitação alguns de os alunos terem respondido aleatoriamente a algumas questões, provocando o enviesamento dos resultados obtidos.

Seria interessante, segundo o nosso ponto de vista, que um projeto deste tipo fosse implementado na disciplina de espanhol, juntamente com a disciplina de português, uma vez que o desconhecimento de algumas das expressões idiomáticas na LM pode ter levado a uma alteração dos resultados.

Apesar de as limitações apontadas, consideramos que o presente estudo veio, por um lado, contribuir para um conhecimento didático importante ao nível do ensino das expressões idiomáticas e, por outro, para uma nova categorização deste tipo de expressão fixa.

Referências Bibliográficas

Adjemian, C. (1992). La especificidad de la interlengua y la idealización en el análisis de segundas lenguas. In J. M. Liceras. *La adquisición de las lenguas extranjeras: hacia un modelo de análisis de la interlengua*. Madrid: Visor.

Alarcão, I. (2001). Ser Professor Reflexivo. In I. Alarcão. *Formação Reflexiva. Estratégias de Supervisão*. Porto: Porto Editora.

Almeida Filho, J. C. P. (2001). *Português para estrangeiros - interface com o espanhol*. São Paulo: Pontes.

Baptista, L. M. T. R. (2006). Tratándose de expresiones idiomáticas, ¡no te rompas la cabeza ni busques cinco pies al gato! *redELE, Revista electrónica de didáctica, español lengua extranjera*, 6.

Baralo Ottonello, M. (2004). La interlengua del hablante no nativo. In J. Sánchez Lobato, & I. Santos Gargallo (Eds.), *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2) / lengua extranjera (LE)* (pp. 369-389). Madrid: SGEL.

Baretta, D. (2008). El Cuerpo Humano. *MarcoELE, Revista de Didáctica ELE*, 3.

Barros, B. (2009). *O ensino do léxico nas aulas de Português – Língua Materna – e de Francês – Língua Estrangeira*. Porto: FLUP.

Bizdiga, C-G., & Martins, F. (2011). Dicionário interlinguístico de expressões idiomáticas. In M. H. Araújo e Sá, & M. de Carlo, & M-N. Antoine (Orgs.), *L'intercompréhension: la vivre, la comprendre, l'enseigner*. Série Propostas 6. (pp. 263-296). Aveiro: Universidade de Aveiro.

Bogdan, Robert & Biklen, Sari (1994). *Investigação qualitativa em educação. Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.

Borrego Ledesma, I. (2001). Errores y aprendizaje. *Cuadernos de didáctica ELE. Forma, Formación de Formadores. Interferencias, cruces y errores*, 2. 85-99.

Bressan, F. (2000). O método do estudo de caso. *Administração online: prática, pesquisa e ensino, 1*. Retrieved from http://fecap.br/adm_online/art11/flavio.htm.

Calvi, M. V. (2004). Aprendizaje de lenguas afines: español e italiano. *RedELE Revista Electrónica de Didáctica del Español Lengua Extranjera, 1*.

Camorlinga, R. (1997). A distância da proximidade – a dificuldade de aprender uma língua fácil. *Intercambio, 6*.

Carmo, H & Malheiro Ferreira, M. (1998). *Metodologia de investigação: guia para auto-aprendizagem*. Lisboa: Universidade Aberta.

Corpas Pastor, G. (1995). *Un estudio paralelo de los sistemas fraseológicos del inglés y del español*. Málaga: Universidad de Málaga.

Corpas Pastor, G. (1996). *Manual de fraseología*. Madrid: Gredos.

Denzin, N; Lincoln, Y e Col. (2006). *O planeamento da pesquisa qualitativa – teoria e abordagens*. Porto Alegre: Ed. Artmed.

Dick, B. (2000). *A beginner's guide to action reserch*. Retrieved from <http://www.scu.edu.au/schools/gcm/ar/arp/guide.html>.

Durão, A. B. A. B. (2004). *Análisis de errores e interlengua de brasileños aprendices de español y de españoles aprendices de portugués*. Londrina: UEL.

Dulay, H., Burt, M. & Krashen, S. (1982). *Language two*. Oxford: Oxford University Press.

Fernández López, S. (1997). *Interlengua y análisis de errores en el aprendizaje del español como lengua extranjera*. Madrid: Edelsa.

Ferraro, R. G. M. (2000). *Análisis contrastivo español /portugués de unidades fraseológicas*. Cádiz: Universidad de Cádiz.

Foufre Quintas, S. (1998). *Las Técnicas de Grupo en la Animación Comunitaria*. Salamanca: Amarú Ediciones.

Gairns, S & Redman, S. (1996). *Working with Words. A Guide to Teaching and Learning Vocabulary*. Cambridge: Cambridge University Press.

Giovanni, A., Martín Peris, E., Rodríguez, M. & Simón T. (1996). *Profesor en Acción 2*. Madrid: Edelsa.

Gómez, G; Flores, J & Jiménez, E. (1999). *Metodología de la investigación cualitativa*. Malaga: Ediciones Aljibe.

Higueras García, M. (1996). Aprender y Enseñar léxico. In L. Miquel & N. Sans (Coords.), *Didáctica del Español como Lengua Extranjera, Colección Expolingua*. Madrid: Fundación Actilibre.

Higueras García, M. (1997). Las Unidades Léxicas y la Enseñanza del Léxico a Extranjeros. *Reale*, 8. 35-49.

Iriarte Sanromán, A. (2000). *A unidade lexicográfica: palavras, colocações, frasemas, pragmatemas*. Braga: Universidade do Minho – Centro de Estudos Humanísticos.

Janeira, A. L. (1971). *A técnica de Análise de Conteúdo nas Ciências Sociais: natureza e aplicações*. Retrieved from: <http://analisesocial.ics.ul.pt/documentos/1224260109P6yXY4bm6Vt51JF8.pdf>.

Koike, K. (2001). *Colocaciones léxicas en el español actual: estudio formal y léxico semántico*. Madrid: Universidad de Alcalá.

Lado, R. (1971). *Linguistics Across Cultures*. Ann Harbour: University of Michigan Press.

Latorre, A. (2003). *La investigación-acción: Conocer y cambiar la práctica educativa*. Barcelona: Graó.

Ludke, M. & André, M.E.D.A. (1986). *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU.

Manchón Ruiz, R. M. (2001). Un acercamiento psicolingüístico al fenómeno de la transferencia en el aprendizaje y uso de segundas lenguas. *ELUA. Estudios de Lingüística*, Anexo 1. 39-71.

Martín Martín, J. M. (2004). La adquisición de la lengua materna (L1) y el aprendizaje de una segunda lengua (L2) / lengua extranjera (LE): procesos cognitivos y factores condicionantes. In J. Sánchez Lobato, & I. Santos Gargallo (Eds.), *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2) / lengua extranjera (LE)* (pp. 261-286). Madrid: SGEL.

Medeiros, M. (2005). *Questionários: Recomendações para formatação*. Brasília: IPEA. Retrieved from <http://www.ipea.gov.com.br>.

Moraes, R. (1999). Análise de Conteúdo. *Revista Educação*, 37. 7-32.

Monasterio, S. (s.d.). *Expresiones com color*. Retrieved from: www.todoele.net.

Ortíz Alvarez, M. L. (1998). O fenómeno da transferência na aprendizagem de expressões idiomáticas. In L. S. Caprara & L. Z. Antunes (Orgs.), *O italiano falado e escrito* (pp. 235-244). São Paulo: Editora Humanitas.

Ortíz Alvarez, M. L. (2002). *A Transferência, a interferência e a interlíngua no ensino de línguas próximas*. Comunicação apresentada no Congresso Brasileiro de Hispanistas, São Paulo.

Ortíz Alvarez, M. L. (2007). As Expressões Idiomáticas nas Aulas de ELE: Um bicho de sete cabeças? In I. González Rey (Org.), *Les Expressions figées en didactique des langues étrangères* (pp. 159-179): Proximités E.M.E.

Pacheco, J. A. (1995). *O pensamento e a acção do professor*. Porto: Porto Editora.

Pardal, L. & Correia, E. (1995). *Métodos e técnicas de investigação social*. Porto: Areal Editores.

Penadés Martínez, I. (1999) *La enseñanza de las unidades fraseológicas*. Madrid: Arco Libros.

Polónia, C. (2009). *As expressões idiomáticas em Português Língua Estrangeira*. Porto: FLUP.

Ranchhod, E. M. (2003). O Lugar das Expressões Fixas na Gramática do Português. In I. Castro & I. Duarte (Orgs.), *Razões e Emoção*. Lisboa: Imprensa Nacional Casa da Moeda.

Real Espinosa. J. M. (2006). No tener sangre en las venas. *MarcoELE, Revista de Didáctica ELE*, 2.

Santos, A. N. (1990). *Novos Dicionários de Expressões Idiomáticas*. Lisboa: Edições João Sá da Costa.

Santos Gargallo, I. (1993). *Análisis Contrastivo, Análisis de Errores e interlengua en el marco de la Lingüística Contrastiva*. Madrid: Editorial Síntesis.

Santos Gargallo, I. (2004). El análisis de errores en la interlengua del hablante no nativo. In J. Sánchez Lobato, & I. Santos Gargallo (Eds.), *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2) / lengua extranjera (LE)* (pp. 391-410). Madrid: SGEL.

Selinker, L. (1972) Interlanguage. *Iral*, 10(3). 209-231.

Sevilla Muñoz, J. C. O. (1999). *Divergencias en la traducción de expresiones idiomáticas y refranes (francés – español)*. Retrieved from: www.deproverbio.com/Dpjjournal/Dp,5,1,99/SEVILLA/.

Serrano, G. (2004). *Investigación cualitativa. Retos e interrogantes – I. Métodos*. Madrid:

Ed. La Muralla.

Stake, R. (2007). *A Arte da Investigação com Estudos de Caso*. Lisboa: fundação Calouste Gulbenkian.

Sousa, A. (2009). *Investigação em Educação*. Lisboa: Livros Horizonte.

Trilla, J. (2004). *Animação Sociocultural Teorias Programas e Âmbitos*. Lisboa: Instituto Piaget.

Vandressen, P. (1988). Linguística contrastiva e ensino de línguas estrangeiras. In H. Bohn & P. Vandressen (org.), *Tópicos de Linguística Aplicada: o ensino de línguas estrangeiras*. Florianópolis: Ed. UFSC.

Vilela, M. (2002). *Metáforas do Nosso Tempo*. Coimbra: Almedina.

Wotjak, G. (2006). *Las Lenguas, Ventanas que Dan al Mundo*. Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca.

Yin, R. (2005). *Estudo de caso: planeamento e métodos*. Porto Alegre: Bookman Ed.

Zuluaga, A. (1980). *Introducción al estudio de las expresiones fijas*. Frankfurt am Main: Peter D. Lang.

Anexos

Anexo 1 - Planificação da Unidade Didática *¿Cómo te sientes?*

Resumen de la unidad y sesiones del proyecto de investigación

Clase 1

Fecha: 10/04/2012

TEMA: *El cuerpo humano*

Tarea de clase: Hacer correspondencias entre imágenes y palabras

Duración: 45 minutos

Objetivos:

- ❖ Nombrar partes del cuerpo humano;
- ❖ Subrayar palabras que recuerden a otras en portugués y decir su significado;
- ❖ Actualizar los conocimientos previos de los alumnos sobre el tema de la salud.

Clases 2 y 3

Fecha: 12/04/2012

TEMA: *¿Qué te pasa? ¿Qué le pasa?*

Tarea de clase: Hablar del estado físico y anímico

Duración: 90 minutos

Objetivos:

- ❖ Hablar del estado físico y anímico;
- ❖ Describir síntomas;
- ❖ Utilizar correctamente el verbo *doler*;
- ❖ Utilizar correctamente las expresiones *tener + dolor de* (cabeza); *tener +* (tos/fiebre) y *Estar +* (mareado/resfriado).

Clase 4

Fecha: 17/04/2012

TEMA: *¿Llevas una vida sana?*

Tarea de clase: Lectura y análisis del texto “En el Gimnasio”

Duración: 45 minutos

Objetivos:

- ❖ Nombrar buenas y malas medidas para llevar una vida sana;
- ❖ Utilizar los conectores adecuados;
- ❖ Nombrar y utilizar el vocabulario básico del estado de salud.

Clases 5 y 6

Fecha: 19/04/2012

TEMA: *¡Qué enfermo estoy!*

Tarea de clase: Simular una ida al *médico*

Duración: 90 minutos

Objetivos:

- ❖ Identificar dolencias y enfermedades;
- ❖ Concertar una cita;
- ❖ Reconocer síntomas, medicamentos y medicinas;
- ❖ Dar consejos;
- ❖ Nombrar y utilizar el vocabulario básico relacionado con el estado de salud.

Clase 7

Fecha: 24/04/2012

TEMA: *Medicinas alternativas - ventajas y desventajas*

Tarea de clase: Presentar oralmente el resultado de la búsqueda realizada como tarea de deberes

Duración: 45 minutos

Objetivos:

- ❖ Identificar ventajas y desventajas de las medicinas alternativas;
- ❖ Reconocer diferentes medicinas;
- ❖ Nombrar y utilizar el vocabulario básico del estado de salud.

Clases 8 y 9 -

Sesión 1 del proyecto de investigación

Fecha: 26/04/2012

TEMA: *¡No tenemos un pelo de tontos!*

Tarea de clase: Reconocer y aplicar expresiones idiomáticas

Duración: 90 minutos

Clases 10 y 11

Sesión 2 del proyecto de investigación

Fecha: 03/05/2012

TEMA: *¡No tenemos un pelo de tonto! - II*

Tarea de clase: Hacer ejercicios empleando expresiones idiomáticas

Duración: 90 minutos

Objetivos:

- ❖ Identificar las transferencias del portugués al español – empleo de expresiones idiomáticas.
- ❖ Señalar las dificultades de los alumnos en los ejercicios con las expresiones idiomáticas.

Clase 12

Sesión 3 del proyecto de investigación

Fecha: 10/05/2012

TEMA: *¡No tenemos un pelo de tonto! - III*

Tarea de clase: Hacer ejercicios empleando expresiones idiomáticas + *questionário*

Duración: 45 minutos

Objetivos:

- ❖ Identificar las transferencias del portugués al español – empleo de expresiones idiomáticas.
- ❖ Señalar las dificultades de los alumnos en los ejercicios con las expresiones idiomáticas.

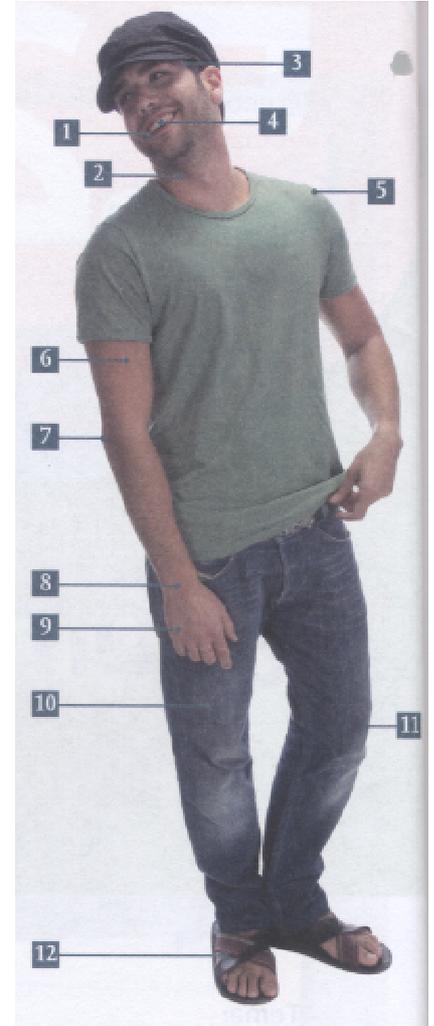
Anexo 2 - Ficha de Trabalho “Corpo Humano”

Agrupamento de Escolas S. João de Loure

Código 160611 | Contribuinte 600081362

1) Relaciona los números con sus correspondientes partes del cuerpo.

- a) La cabeza ____
- b) El brazo ____
- c) Los dientes ____
- d) El cuello ____
- e) La muñeca ____
- f) El codo ____
- g) La boca ____
- h) La rodilla ____
- i) El hombro ____
- j) El pie ____
- k) La pierna ____
- l) La mano ____



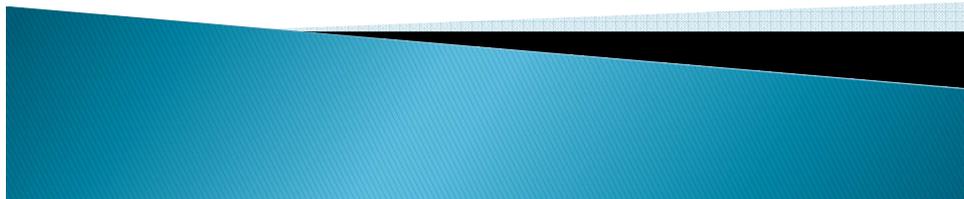
2) Encuentra en el crucigrama siete palabras del ejercicio 2.



Anexo 3 - *Powerpoint* Expressões Idiomáticas

EXPRESIONES IDIOMÁTICAS

Unidad Didáctica: ¿Cómo te sientes?



Expresiones Idiomáticas



Expresiones Idiomáticas



Expresión Idiomática

Expresiones Idiomáticas

Expresión Idiomática:

Quando las ranas crien pelos.

Significado:

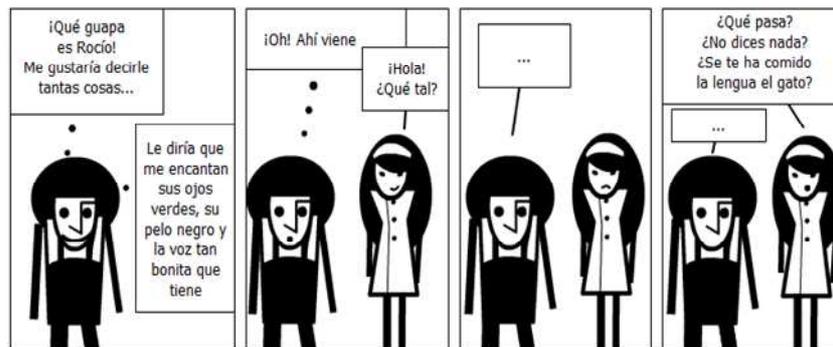
Nunca.

Expresión equivalente en portugués:

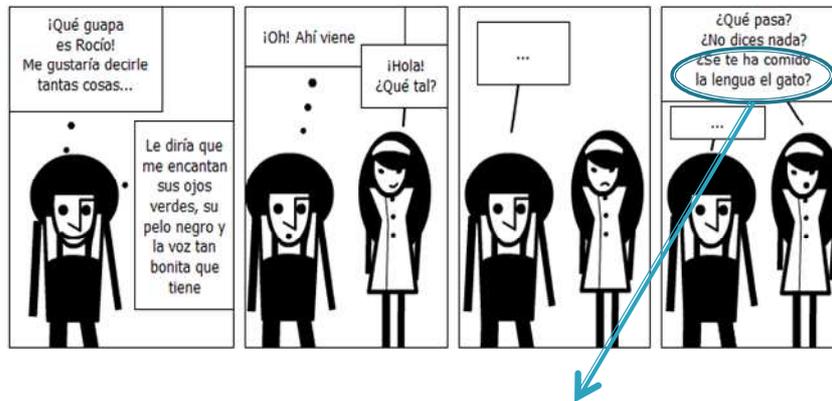
Quando as galinhas tiverem dentes; No dia de São Nunca à tarde.



Expresiones Idiomáticas



Expresiones Idiomáticas



Expresión Idiomática

Expresiones Idiomáticas

Expresión Idiomática:

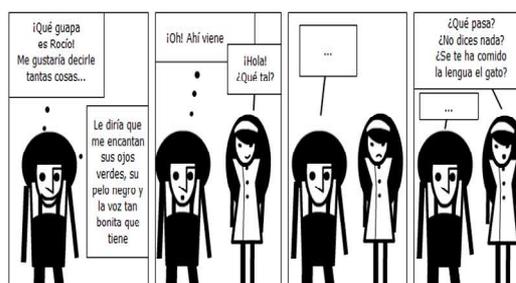
¿Se te ha comido la lengua el gato?

Significado:

¿ No hablas? ¿ Eres tonto?

Expresión equivalente en portugués:

O gato comeu-te a língua?



Expresiones Idiomáticas



Expresiones Idiomáticas



Expresión Idiomática

Expresiones Idiomáticas

Expresión Idiomática:

No tener pelos en la lengua.

Significado:

Hablar de las cosas claramente, sin rodeos.

Expresión equivalente en portugués:

Não ter papas na língua.



Expresiones Idiomáticas



Expresiones Idiomáticas



Expresión Idiomática

Expresiones Idiomáticas

Expresión Idiomática:

Echarse una mano

Significado:

Ayudar a alguien.

Expresión equivalente en portugués:

Dar uma mão a alguém.



Expresiones Idiomáticas



Expresiones Idiomáticas



Expresión Idiomática

Expresiones Idiomáticas

Expresión Idiomática:

A caballo regalado no le mires el diente.

Significado:

Cuando nos ofrecen un regalo no debemos ser exigentes.

Expresión equivalente en portugués:

A cavalo dado não se olha o dente.



Expresiones Idiomáticas

¿ Entonces, qué es una expresión idiomática?

- ◆ Es una secuencia de palabras cuyo significado no se deriva del de sus componentes.
- ◆ Significan en bloque - no podemos traducirla literalmente.
- ◆ Admite una interpretación literal y otra figurada, aunque la preferente suele ser la figurada:

Ej. Cuando alguien dice que *el abuelito estiró la pata*, por lo general no interpretamos que está haciendo ejercicio para la atrosia, sino que ha muerto.

Anexo 4 - Ficha de Trabalho “Expressões Idiomáticas”



Agrupamento de Escolas S. João de Loure

Código 160611 | Contribuinte 600081362

Expresiones Idiomáticas

Completa las frases con las expresiones idiomáticas (no olvides conjugar los verbos adecuadamente):

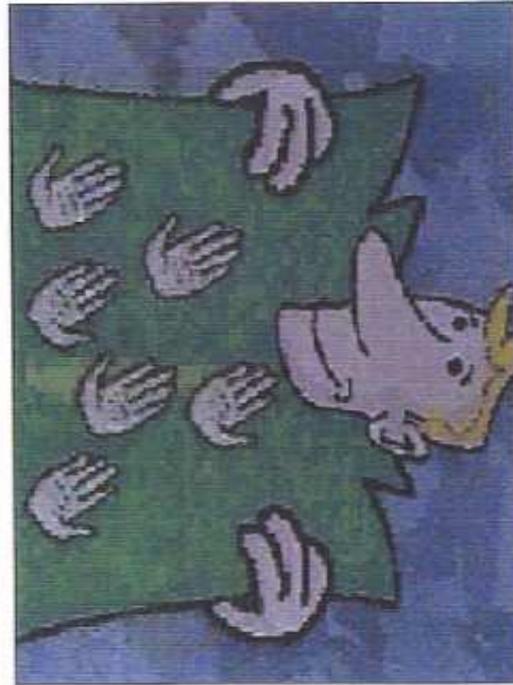
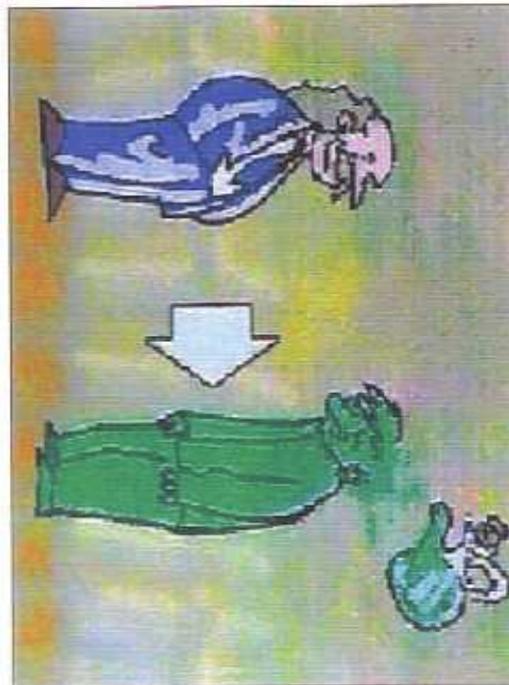
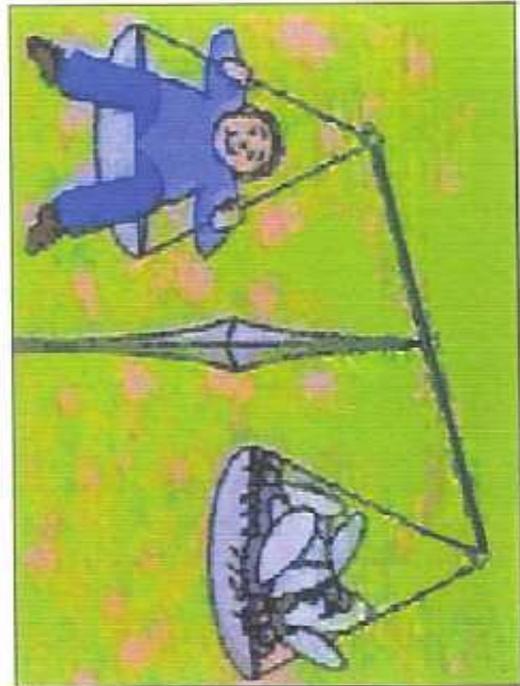
Tener un corazón de oro / Tomar (a alguien) el pelo /
Poner (a alguien) los dientes largos

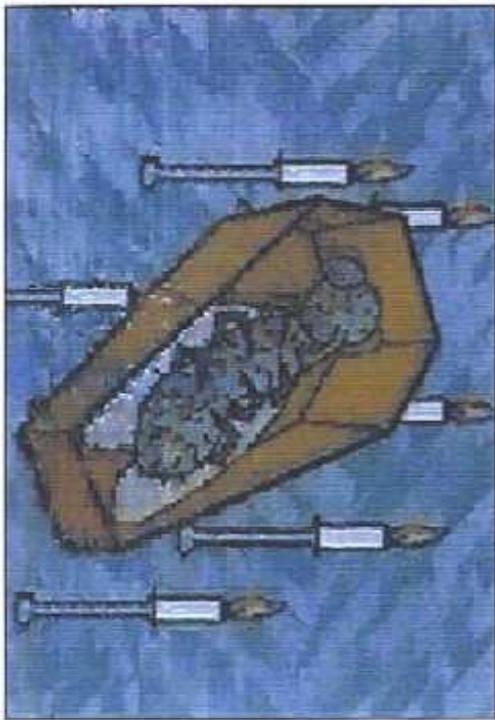
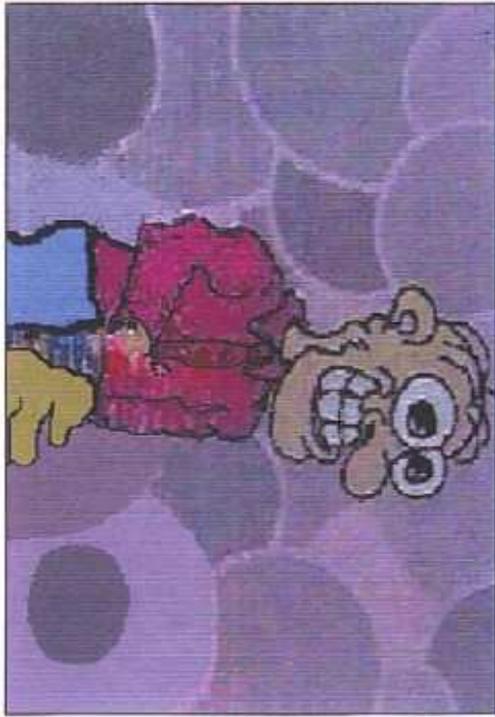
Tener la lengua muy larga / Tener los pies en el suelo /

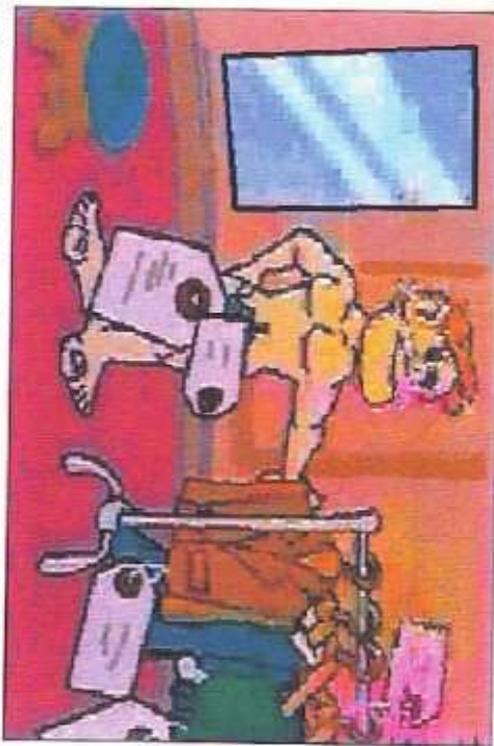
- ¿Me quiere _____? Le he pedido jamón ibérico y éste no lo es.
- Rocío es la mejor persona que conozco. _____.
- Lo mejor ante las críticas es _____ y seguir haciendo tu trabajo como hasta ahora.
- No me cuentes dónde vas de vacaciones, anda. No me _____.
- A pesar de que estoy preparado y me considero capacitado, _____ y sé que es muy difícil que me den a mí el puesto.
- Si querías mantenerlo en secreto, hiciste mal contándole a Pablo, porque _____ y seguro que le faltó tiempo para decírselo a alguien.

Anexo 5 - Imagens e cartões para a realização do trabalho de grupo

Trabajo en grupo
✂
Imágenes para los sobres











Trabajo en grupo

Tarjetas - Expresiones Idiomáticas

**Costar un
ojo de la
cara**

**Ser un
manitas**

**Hablar por
los codos**

**Ser lobo con
piel de
cordero**

**No tener un
pelo de tonto**

**Tener vista
de lince**

**Ser el
ombligo del
mundo**

**Ser un
manirroto**

Anexo 6 - Ficha de Trabalho “Expressões Idiomáticas 2”



Agrupamento de Escolas S. João de Loure

Código 160611 | Contribuinte 600081362

Expresiones Idiomáticas

Completa los diálogos con las expresiones idiomáticas de las tarjetas e imágenes.

1)

A: _____. El mismo día que cobras, ya te has gastado medio sueldo.

B: ¿Verdad?

A: Sí. Deberías ahorrar un poco y dejar de comprar tantos caprichos inútiles.

2)

A: Juan me ha dicho que ya no tiene novia y que quiere salir conmigo.

B: ¿Juan? ¿Sin novia? No te creas nada de lo que te diga, _____. Parece muy bueno, pero, en realidad, no lo es tanto. Yo primero me aseguraría que dice la verdad.

3)

A: Mi marido _____. Lo arregla todo en la casa. Anoche, por ejemplo, se me rompió la lavadora y él me la arregló en cinco minutos.

B: ¡Qué suerte tienes! Ojalá mi marido fuera así.

4)

A: ¡Mira, mamá! Un conejo está cruzando la carretera allí delante.

B: ¿Dónde?

A: Allí, mamá.

B: Es verdad. Hijo mío, _____.

Anexo 7 - Fichas para realização do trabalho de grupo

Grupo nº 2

1) Relaciona la imagen a la expresión idiomática:



2) Crea un pequeño diálogo donde intentes explicar el significado de la expresión idiomática.

3) ¿Entonces, cuál es el significado de la expresión?

Anexo 8 - Instrumento de recolha de dados número 1



Agrupamento de Escolas S. João de Loure

Código 160611 | Contribuinte 600081362

Nome: _____ Nº _____ Turma: _____ Data: ____ / ____ /2012

Expresiones Idiomáticas

- 1) **Lee atentamente las siguientes frases en cursiva. Son expresiones idiomáticas que hacen referencia a partes del cuerpo. Los significados correspondientes están en la otra columna, pero colocados desordenadamente. Une cada expresión idiomática a su significado.**

1- Eduardo, desde que sale con Mercedes, parece que <i>ha sentado la cabeza</i> .	l) Ser el segundo propietario.
2 - Qué imbécil... Has actuado como una persona que <i>no tiene ni dos dedos de frente</i> .	m) Momento en el que se está realizando la acción.
3 - El padre estaba disgustado con su hijo y le <i>echó en cara</i> lo mucho que había trabajado para darle estudios.	n) Comportarse con sensatez.
4 - He comprado una moto <i>de segunda mano</i> .	o) Reprochar algo a alguien.
5 - Lo hizo todo muy pronto, <i>en un abrir y cerrar de ojos</i> .	p) Ser muy rico, tener mucho dinero.
6 - LUIS: - Menudo cochazo..., le <i>habrá costado un ojo de la cara</i> .	q) Rápidamente.
7 - JUAN: - No importa, ese bien puede. Heredó el capital de una tía soltera, así que <i>tiene el riñón bien forrado</i> .	r) Burlarse de alguien.
8 - Oye, dime la verdad y no me <i>tomes el pelo</i> .	s) Cantidad de dinero muy elevada.
9 - La policía sorprendió a los ladrones <i>con las manos en la masa</i> .	t) No ser inteligente.
	u) Mostrar indecisión o indiferencia.
	v) Andar rápidamente.

- 2) **Traduce las siguientes frases del español al portugués, utilizando, dentro de lo posible, las expresiones idiomáticas correspondientes:**

2.1) Nadie se atrevía a hablar del asunto, pero llegó Juan y puso el dedo en la llaga.

1	No tener sangre en las venas
2	Hablar por los codos
3	Ser uña y carne
4	No dar el brazo a torcer
5	Quemarse las pestañas
6	Levantarse con el pie izquierdo
7	Ponerse los pelos de punta
8	No dar pie con bola
9	Costar un ojo de la cara
10	Perder la cabeza

Es el futbolista más patoso que he visto en mi vida. En un partido llegó a fallar tres penaltis.	
¿Quién canta ópera a estas horas? Ah, ese es el vecino del quinto. Un colgado...	
Amancio, cabezón, ya te dije que esa tarjeta de crédito no iba funcionar aquí en Tailandia. ¿Ahora qué hacemos?	
El examen solo lo aprobó Pérez Palencia, el empollón de la clase. Era muy difícil.	
Era la primera vez que escalaba. Todo iba bien hasta que miré hacia abajo y cuando vi lo alto que estaba, me cagué vivo. Nada, al final vino un helicóptero a rescatarme.	
Dicen que los escoceses son gente de pocas palabras, pero me tocó uno en el autobús que cogí de París a Algeciras, y no te imaginas como rajaba. ¡Que viaje me dio!	
Santi, que el avión sale dentro de una hora y todavía no has hecho ni la maleta. Qué huevón eres, tío.	
Sí, claro que conozco a Nacho. Es muy colega mío.	
Sí, ya sé que lo que dijo no era para enfadarse tanto, pero me cogió en uno de esos días de cabreo. ¿Qué quieres que le haga? Además, ya le he pedido perdón.	
Solo el alquiler de la habitación me cuesta 600 euros, aparte luz, agua, gas y teléfono. Ya sé que es un clavo, pero vivo en el centro de Londres.	

Adaptado de: Baretta, D. (2008). El Cuerpo Humano. *MarcoELE, Revista de Didáctica ELE*, 3

Real Espinosa. J. M. (2006). No tener sangre en las venas. *MarcoELE, Revista de Didáctica ELE*, 2.

Anexo 9 - Instrumento de recolha de dados número 2



Agrupamento de Escolas S. João de Loure

Código 160611 | Contribuinte 600081362

EXPRESIONES IDIOMÁTICAS CON COLORES

¿CUÁL CREES QUE ES EL SIGNIFICADO DE LAS SIGUIENTES EXPRESIONES?

- a. PONER VERDE
- b. SER VERDE
- c. DAR LUZ VERDE

1. Ensuciar
2. Ser vegetariano
3. Ser ecologista
4. Quedarse embarazada
5. Pasar el semáforo en verde
6. Aprobar algo

- a. PONERSE ROJO
- b. SER ROJO
- d. ESTAR AL ROJO VIVO

1. Ser comunista
2. Enfadarse
3. Pasar vergüenza
4. Ser intelectual
5. Quemarse al sol

- a. PONERSE NEGRO
- b. ESTAR NEGRO
- c. PONER A UNO NEGRO
- d. PASARLAS NEGRAS
- e. TENER LA NEGRA
- f. VERSE UNO NEGRO

1. Encontrarse en dificultad
2. Irritarlo mucho
3. Tener mucha dificultad para realizar algo
4. Estar muy nervioso
5. Tener mala suerte
6. Pasar por una situación muy mala
7. Irritarse mucho
8. Haber tomado mucho el sol

- a. PONERSE BLANCO
- b. DAR EN EL BLANCO
- c. QUEDARSE EN BLANCO
- d. ESTAR BLANCO
- e. SER BLANCO O NEGRO
- f. EN BLANCO
- g. NO TENER BLANCA.
- h. SER EL BLANCO DE TODAS LAS MIRADAS
- i. CONOCÉRSELE A ALGUIEN EN EL BLANCO DE LOS OJOS.
- jj. NO DISTINGUIR LO BLANCO DE LO NEGRO

1. No está escrito
2. Sin saber qué decir.
3. No tener dinero
4. Ser una cosa u otra pero no las dos.
5. Acertar.
6. Conocer la intención de una persona.
7. Ser el centro de atención.
8. Palidecer.
9. Ser un ignorante.
10. Pálido o sin tomar el sol.

- a. PONERSE MORADO
- b. PASARLAS MORADAS

1. Comer mucho
2. Morirse
3. Hincharse de algo
4. Encontrarse en dificultad

- a. ESTAR COMO UNA ROSA
- b. COMO LAS PROPIAS ROSAS

1. Estar fresco
2. Ser joven
3. Estar contento

- a. MEDIA NARANJA
- b. NARANJAS DE LA CHINA

1. Persona agría
2. Persona que se adapta perfectamente a otra.

Ahora, contesta a las siguientes preguntas:

- ¿Te consideras verde?
-

- ¿Cuándo fue la última vez que te pusiste rojo?
-

- ¿Recuerdas alguna situación dónde estuvieras al rojo vivo?
-

- ¿Has estado negro alguna vez? ¿Cuándo?
-

- ¿Has tenido la negra alguna vez? ¿Cuándo?
-

- ¿Has sido alguna vez el blanco de las miradas?
-

- ¿Cuándo fue la última vez que las pasaste moradas?
-

- ¿Cuándo fue la última vez que no tenías blanca?
-

- ¿Te sientes ahora como las propias rosas?
-

- ¿Has encontrado ya tu media naranja?
-

Adaptado de:
Monasterio, S (s.d.). *Expresiones con color*. Retrieved from www.todoele.net

Anexo 10 - Inquérito por questionário realizado aos alunos



Agrupamento de Escolas S. João de Loure

Código 160611 | Contribuinte 600081362

Questionário

Este questionário destina-se a recolher informações sobre os exercícios que realizaste com expressões idiomáticas. O anonimato e a confidencialidade das respostas são integralmente garantidos. Agradecemos desde já a tua colaboração. Pedimos que respondas com sinceridade às questões apresentadas. Não há respostas corretas nem erradas, a tua opinião é sempre válida!

1) Na tua opinião, o uso de expressões idiomáticas dificulta a compreensão das frases/textos?

- a. Sim ____
- b. Não ____
- c. Às vezes ____

2) Assinala qual o tipo de exercício onde sentiste mais dificuldades.

- a. Correspondência ____
- b. Tradução de frases de espanhol para português ____
- c. Tradução de expressões idiomática de português para o espanhol ____
- d. Explicação de uma expressão idiomática ____
- e. Tradução de texto de português para espanhol ____

3) Na tradução das frases do espanhol para o português o que achaste mais fácil e o que foi mais difícil?

4) Na tradução do texto do espanhol para o português o que achaste mais fácil e o que foi mais difícil?

5) Nos exercícios, sempre que não sabias o equivalente de uma palavra o que fizeste?

- a. Recorri à língua materna (português) ____
- b. Deixei a palavra na língua original (português ou espanhol) ____
- c. Tentei encontrar uma palavra parecida ____

6) Nos exercícios, sempre que não sabias o equivalente de uma expressão idiomática o que fizeste?

- a. Recorri à língua materna (português) ____
- b. Deixei a expressão na língua original (português ou espanhol) ____
- c. Tentei encontrar uma expressão parecida ____

7) Na tua opinião, o facto de o português e o espanhol serem línguas próximas ajudou-te na realização dos exercícios propostos?

- a. Sim ____
- b. Não ____
- c. Na maior parte das vezes ____

8) Consideras que a aprendizagem de Expressões Idiomáticas melhora o teu domínio da Língua Espanhola?

- a. Sim ____
- b. Não ____

Obrigado pela colaboração!

Anexo 11 - Pedido de autorização para a realização do projeto de investigação

Exm^a. Sr^a Diretora do Agrupamento de
Escolas de São João de Loure

Assunto: Projeto de intervenção.

No âmbito do Mestrado em Ensino do Português no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário e de Língua Estrangeira (Espanhol) nos Ensinos Básico e Secundário (2º ciclo), da Universidade de Aveiro, venho, por este meio, solicitar autorização para implementar um projeto de investigação-ação junto dos alunos de Espanhol da turma do 8º A.

Atentamente,

São João de Loure, 10 de abril de 2012

(Ricardo Lourenço)

Anexo 12 - Compilação dos dados recolhidos no instrumento 1

Expressões Idiomáticas – Corpo Humano (Amostra: 13 elementos)

Exercício 1 – Correspondência de uma EI com o seu significado:

Expressão idiomática	Respostas dadas incorretamente / ocorrência	Frequência de erro
1. Eduardo desde que sale con Mercedes, parece que <i>ha sentado la cabeza</i> .	- momento en el que se está realizando la acción (1) - reprochar algo a alguien (1) - burlarse de alguien (2) - ser muy rico, tener mucho dinero (1)	5
2. Qué imbecil... Has actuado como una persona que <i>no tiene ni dos dedos de frente</i> .	- ser el segundo propietario (1) - momento en el que se está realizando la acción (2)	3
3. El padre estaba disgustado con su hijo y le <i>echó en cara</i> lo mucho que había trabajado para darle estudios	- ser muy rico, tener mucho dinero (2) - rápidamente (1) - burlarse de alguien (1) - mostrar indecisión o indiferencia (1)	5
4. He comprado una moto <i>de segunda mano</i> .	- ser muy rico, tener mucho dinero (1) - burlarse de alguien (1)	2
5. Lo hizo todo muy pronto, <i>en un abrir y cerrar de ojos</i> .	- cantidad de dinero muy elevada (1) - no ser inteligente (2)	3
6. LUIS: - Menudo cochazo..., le <i>habrá costado un ojo de la cara</i> .	- no ser inteligente (1) - ser muy rico, tener mucho	2

	dinero (1)	
7. JUAN: - No importa, ese bien puede. Heredó el capital de una tía soltera, así que <i>tiene el riñón bien forrado</i> .	- reprochar algo a alguien (2) - burlarse de alguien (4) - ser el segundo propietario (1)	7
8. Oye, dime la verdad y no me <i>tomes el pelo</i> .	- comportarse con sensatez (2) - momento en el que se está realizando la acción (1) - ser muy rico, tener mucho dinero (4) - rápidamente (1) - reprochar algo a alguien (1)	9
9. La policía sorprendió a los ladrones <i>con las manos en la masa</i> .	- comportarse con sensatez (4)	4

Expressão idiomática com maior frequência de erro	Frequência de erro
8. Oye, dime la verdad y no me <i>tomes el pelo</i> .	9
7. JUAN: - No importa, ese bien puede. Heredó el capital de una tía soltera, así que <i>tiene el riñón bien forrado</i> .	7
1. Eduardo desde que sale con Mercedes, parece que <i>ha sentado la cabeza</i> .	5
3. El padre estaba disgustado con su hijo y le <i>echó en cara</i> lo mucho que había trabajado para darle estudios	5
9. La policía sorprendió a los ladrones <i>con las manos en la masa</i> .	4

Exercício 2 – Tradução de frases do espanhol para o português:

Frase 1	Tradução incorreta da expressão idiomática / ocorrência	Sem tradução	Freq. erro
Nadie se atrevía a hablar del asunto, pero llegó Juan y <i>puso el dedo en la llaga</i> .	<ul style="list-style-type: none"> - pôs o nariz onde não era chamado (1) - pousou o dedo na água (1) - o João ainda tocou no assunto (1) - pôs o dedo na consciência (1) - pôs o dedo na llaga (1) - pôs o pé na chaga (1) 	2	8

Frase 2	Tradução incorreta da expressão idiomática / ocorrência	Sem tradução	Freq. erro
Desde que compró el coche nuevo, Javier ya no tiene más dinero y <i>anda con la sogá al cuello</i> .	<ul style="list-style-type: none"> - anda com a sogra do coelho (2) - anda com a sogra ao colo (5) - anda com a corda ao cuello (1) - anda com a sogra no cuello (2) 	1	11

Frase 3	Tradução incorreta da expressão idiomática / ocorrência	Sem tradução	Freq. erro
Estoy cansadíssimo, <i>no he pegado ojo en toda la noche</i> .	<ul style="list-style-type: none"> - não peguei olho toda a noite (3) - no peguei olhos a noite toda (1) - não a pegado olho en toda a noite (1) - não consegui dormir toda a noite (1) - não fechei o ojo a noite toda (1) - não ha fechado olho em toda a noite (1) - preguei olho toda a noite (1) 	1	10

Frase 4	Tradução incorreta da expressão idiomática / ocorrência	Sem tradução	Freq. erro
Desde que ganó el concurso de belleza, Rosário <i>lleva la frente bien alta</i> .	<ul style="list-style-type: none"> - leva o nariz empinado (1) - está com o nariz empinado (1) - leva a frente bem alta (1) com o nariz empinado (1) - leva a cabeça bem alta (4) fala à frente bem alto (1) 	1	10

Frase 5	Tradução incorreta da expressão idiomática / ocorrência	Sem tradução	Freq. erro
Carlos ha ganado mucho dinero este año, es posible que <i>abra la mano con los amigos</i> .	<ul style="list-style-type: none"> - que dê aos amigos (1) - que tenha as mãos cheias para os amigos (1) - que dê algum aos amigos (1) - e não paga nada a ninguém (1) - dê uma mão com os amigos (3) 	1	8

Exercício 3 – Tradução de expressões idiomáticas do português para o espanhol:

Expressão 1	Tradução incorreta da expressão idiomática / ocorrência	Sem tradução	Freq. erro
Salvar-se por um fio	<ul style="list-style-type: none"> - salvarse por un fio (3) - se salva por un fio (2) - salvarse por una soga (1) -salvarse por un cordón (1) 	6	13

Expressão 2	Tradução incorreta da expressão idiomática / ocorrência	Sem tradução	Freq. erro
Ter dois dedos de testa	- tengo dos dedos en la fiesta (1)	4	5

Expressão 3	Tradução incorreta da expressão idiomática / ocorrência	Sem tradução	Freq. erro
Meter o nariz onde não se é chamado	- meter lo nariz onde no se e llamado (2) - poner el dedo en la llaga (1) - meter o nariz onde no es chamado (2) - poner lo nariz donde no se ha llamado (1) - meter el nariz onde no se es llamado (1)	5	11

Expressão 4	Tradução incorreta da expressão idiomática / ocorrência	Sem tradução	Freq. erro
Querer tapar o sol com a peneira	- querer tapar el sol con la penera (3) - querer tapar el sol con la peneira (2) - querer tapar los ojos (1)	7	13

Expressão 5	Tradução incorreta da expressão idiomática / ocorrência	Sem tradução	Freq. erro
	- ser lo brazo derecho de alguien (2)		

Ser o brazo direito de alguém	- ser o brazo derecho de alguien (2) ser lo brazo derecho de alguien (2) - ser el brazo derecho de alguém (1) - ser lo brazo direto de alguém (1)	3	12
-------------------------------	--	---	----

Exercício 4 – Explicar o significado da expressão idiomática portuguesa *Andar de boca em boca*.

Respostas	Explicou o significado da EI	Não respondeu
A1. Una pequeña conta a la amiga que gusta dum rapaz, mas al otro dia todo el mundo sabía. Lo que dise a la amiga andou de boca en boca.	Sim	
A2. Juan: Maria tengo una cosa para te decir. Maria: Habla niño. Juan: A Joana le gusta mucho las brincaderas de niños pequeños. No hables nadie! Maria: No pasa nada! Maria: Luis, tengo que decirte una cosita. Luis: Dime que pasa? Maria: A Joana le gusta mucho las brincaderas de niños pequeños. No hables a nadie.	Não	
A3. A: Mira, ¡la señora Manuela está viúva! B: Yo lo sabía, ¡eso foy la noticia del día! Ya anda de boca en boca desde la mañana. A: ¡Estas personas son muy coscuvilheiras! B: Es verdad...	Sim	
A4.		X
A5.		X
A6. Andar de boca en boca quiere decir que una persona ha hecho una tontería y já toda la gente de		

la ciudad sabe.	Sim	
A7. Un amigo gustava mucho de una rapariga y, como yo soy muy amigo de él, él me conto que los dos dieron un bejo, pero también lo contó a Carolina, una grande amiga. Pero, ella contó a otra amiga que fue contar a outra amiga. Así, toda la escuela sabía de tudo.	Sim	
A8. - ¿Qué te pasa? - Tengo un segredo muy fuerte. Y estoy muy feliz, pero también preocupado. - ¿Qué pasó? - Yo... yo... soy rico y tengo mucho dinero. Mi madre, que nunca he conocido, era rica. No digas a ninguém, ¿está bien? - Sí, claro. Dos días después, todas las personas de la aldeia sabían la historia.	Sim	
A9. Padre: No se puede hacer nada en esta ciudad. Hijo: ¿Qué le pasa padre? Padre: Toda gente en la ciudad sabe que nos vamos a mudar. Aquí las novedades andan rápidamente de boca en boca.	Sim	
A10.		X
A11.		X
A12. Juan: Tengo un segredo para contarte. Javier: Dime. Juan: Promete que no dices nada a nadie? Javier: Sí, prometo. Juan: Gosto da Rosário. Javier: No digo a nadie. Javier: Sabes una cosa Rosário?	Não	

Rosário: No... Javier: Juan gusta de ti.		
A13. La muerte del rey Don Juan Desde la noche pasada que la noticia de la muerte de Don Juan Carlos anda de boca en boca de los españoles.	Sim	

Exercício 5 – Explicar o significado da expressão idiomática espanhola *No tener ni pies ni cabeza*.

Respostas	Explicou o significado da EI	Não respondeu
A1. -Donde vas? - Voy para Portugal. - ¿Por qué? - ¡Ganar dinero! - Eso no tiene ni pies ni cabeza, porque Portugal está en crisis y no vas a ganar dinero.	Sim	
A2. La expresión idiomática quiere decir que alguien es tonto, que habla cosas muy raras, que no tiene lógica.	Sim	
A3. A: ¡Mi hijo sacó una mala nota en la prueba de matemática! B: ¡Ah, no me digas! El siempre fue un bueno alumno! A: Pero para esta prueba no estudió y aconteció esto! No tiene ni pies ni cabeza...	Não	
A4.		X
A5.		X
A6. No tener ni pies ni cabeza quer decir que una idea no tiene lógica, no faz sentido.	Sim	

A7. En un zoo, un funcionário vio un macaco bebé cerca de una jirafa y pensó que el macaco era hijo de la jirafa. El patrón le dijo que eso no tiene ni pies ni cabeza.	Sim	
A8. No tiene ni pies ni cabeza significa que algo no tiene fundamento. Significa que algo foi hecho o será hecho sin pensarlo bien.	Sim	
A9. A: Voy comprar el hotel de dos estrellas de la ciudad. B: Esa inversión no tiene pies ni cabeza, es una perda de dinero.	Sim	
10.		X
A11. La expresión idiomática “No tener ni pies ni cabeza” quer dizer que una cosa no tiene lógica.	Sim	
A12.		X
A13. Lo que has dicho en la escuela no tiene ni pies ni cabeza.	Não	

Exercício 6 – Tradução de um texto para espanhol.

Respostas	Não traduziu
A1. A mi me gusta mucho de mi hermana, mas a veces quando estudiamos para lo examen de inglês, colocame nervioso, porque nunca sabe los tiempos verbales. Entonces costumo decirle que ella es una cabeza no ar . Na verdad, ella no gusta mucho y lleva a pecho lo que yo digo...	
A2. A mi me gusta mucho mi hermana, pero a vezes, quando estudiamos para lo examene de inglês, meteme nervioso, porque nunca sabe los tiempos verbales. Entonces costumo dicirle que ella es una cabeça tonta . Na verdad, a ella no lê gusta mucho y lleva las cosas mucho a serio ...	
A3. Me gusta mucho de mi hermana, pero as veces, quando estudiamos para la prueba de inglês, me puen nervioso, porque nunca sabe los tiempos verbale. Entonces, costumo decirle que ella es una cabeza no ar . La verdad, a ella no le gusta mucho y toma a pecho lo que yo digo...	
A4. Gosto mucho de mi hermana, mas as veces, quando estudiamos para el teste de inglês, me pone nervioso, porque nunca sabe los tiempos verbales. Entonces	

costumo decirle que ella es una cabeza no ar . La verdad, ella no gusta mucho y toma a peito lo que yo digo...	
A5. Gusto mucho de mi hermana, mas a veces, quando estudiamos para el teste de inglês, me pone nervioso porque nunca sabe los tiempos verbales. Entonces, costumo dizer-lhe que ella eres una cabeza no ar . Na verdad, ella no le gusta mucho y toma a peito lo que digo...	
A6. Mi gusta mucho de mi hermana, pero a vezes, cuando nosotros estamos a estudiar para la prueba de inglês, me pone nervioso, porque nunca sabe los tiempos verbaes. Então costumo que es una cabeza no ar . Na verdad, ella no gusta mucho y toma a mal lo que yo digo...	
A7. A mi me gusta mucho mi hermana, pero a veces, cuando estudiamos para la prueba de inglês, me pone nervioso, porque nunca sabe los tiempos verbales. Entonces, costumo decirle que ella es una cabeza en el cielo . La verdad, a ella no lê gusta mucho y lleva a serio lo que yo le digo...	
A8. Gosto muy de mi hermana, pero a veces, cuando estudiamos para la prueba de inglês me pone nervioso, porque nunca sabe los tiempos verbales. Entonces suelo decirle que es una cabeza en el aire . La verdad, a ella no le gusta mucho y toma a pecho lo que digo...	
A9. A mi me gusta mucho mi hermana, pero a veces cuando estudiamos para la prueba de inglês, me pone nervioso porque nunca sabe los tiempos verbales. Entonces costumo decirle que ella es una cabeza en el aire . La verdad, a ella no le gusta mucho y toma a pecho lo que yo digo...	
A10.	X
A11. Gosto mucho de mi hermana, pero a veces, cuando estudiamos para el test de inglês, põe-me nervoso porque nunca sabe los tiempos verbales. Então costumo dizer-lhe que la chica es una cabeza no ar . La verdad, la chica no gusta mucho y toma a pecho lo que yo digo...	
A12. A mi me gusta mucho mi hermana, pero a veces, quando estudiamos para la prueba de inglês, poe-me nervioso porque nunca sabe los tiempos verbales. Então, costumo decirle que ella no es una cabeça no ar . Na verdad, a ella no le gusta mucho y toma a pecho lo que yo digo...	
A13. Me gusta mucho mi hermana, pero a veces cuando estudiamos para la prueba de inglês me poem nervioso porque nunca sabe los tiempos verbais. Entonces, le costumo decir que ella es una cabeza no ar . Na verdad, ella no le gusta mucho y toma a pecho lo que yo digo...	

Exercício 7 – Correspondência de uma EI com o seu significado:

Expressão idiomática	Respostas dadas incorretamente / ocorrência	Frequência de erro
1. No tener sangre el las venas	c) (7) i) (1) e) (1)	9
2. Hablar por los codos	a) (2) b) (1) d) (1) e) (1)	5
3. Ser uña y carne	a) (2) f) (1) i) (6) j) (1) e) (1)	11
4. No dar el brazo a torcer	h) (7) i) (3) g) (1) b) (1)	12
5. Quemarse las pestañas	i) (2) g) (1)	3
6. Levantarse con el pie izquierdo	b) (1) c) (4) g) (2) b) (2) h) (2)	13

	i) (1) j) (1)	
7. Ponérsele los pelos de punta	j) (2) f) (1) h) (1)	4
8. No dar pie con bola	f) (1) g) (1)	2
9. Costar un ojo de la cara	g) (1) h) (2)	3
10. Perder la cabeza	c) (2) d) (1) g) (1) f) (1) j) (1)	6

Expressão idiomática com maior frequência de erro	Frequência de erro
6. Levantarse con el pie izquierdo	13
4. No dar el brazo a torcer	12
3. Ser uña y carne	11
1. No tener sangre en las venas	9
10. Perder la cabeza	6

Anexo 13 - Compilação dos dados recolhidos no instrumento 2

Expressões Idiomáticas – Cores (Amostra: 13 elementos)

Exercício 1 – Correspondência de uma EI com o seu significado:

Expressão idiomática	Respostas dadas incorretamente / ocorrência	Frequência de erro	Não respondeu
1. Poner verde	Ensuciar (1) Ser vegetariano(2) Ser ecologista(4) Aprobar algo (3)	10	1
2. Ser verde	Ser vegetariano (8) Quedarse embarazada (1)	9	
3. Dar luz verde	Pasar el semáforo en verde (8) Criticar a alguien (1)	9	
4. Ponerse rojo	Enfadarse (1) Quemarse al sol (7) Estar muy exaltado en una situación (2) Exagerar (1)	11	
5. Ser Rojo	Enfadarse (1) Pasar Vergüenza (2) Ser intelectual (3) Quemarse al sol (1) Exagerar (2)	9	2
6. Estar al rojo vivo	Ser comunista (1) Enfadarse (1) Ser intelectual (1)	8	

	<p>Quemarse al sol(2)</p> <p>Exagerar (3)</p>		
7. Ponerse negro	<p>Encontrarse en dificultad (3)</p> <p>Irritarse mucho (1)</p> <p>Tener mucha dificultad para realizar algo (1)</p> <p>Pasar por una situación muy mala (1)</p>	6	
8. Estar negro	<p>Tener mucha dificultad para realizar algo (4)</p> <p>Estar muy nervioso (2)</p> <p>Pasar por una situación muy mala (1)</p> <p>Haber tomado mucho el sol (1)</p>	8	
9. Poner a uno negro	<p>Tener mucha dificultad para realizar algo (1)</p> <p>Estar muy nervioso (3)</p> <p>Pasar por una situación muy mala (2)</p>	6	3
10. Pasarlas negras	<p>Tener mucha dificultad para realizar algo (1)</p> <p>Estar muy nervioso (4)</p> <p>Tener mala suerte (1)</p> <p>Haber tomado mucho el sol (1)</p>	7	3
11. Tener la negra	<p>Irritarlo mucho (2)</p> <p>Tener mucha dificultad para realizar algo (1)</p> <p>Pasar por una situación</p>	5	1

	muy mala (2)		
12. Verse uno negro	Irritarlo mucho (1) Estar muy nervioso (1) Tener mala suerte (1) Pasar por una situación muy mala (2) Irritarse mucho (2)	7	2
13. Ponerse blanco	No está escrito (2) Sin saber qué decir (1) No tener dinero (1) Pálido o sin tomar el sol (4)	8	1
14. Dar en el blanco	No está escrito (1) Sin saber qué decir (6) No tener dinero (1) Conocer la intención de una persona (2)	10	1
15. Quedarse en blanco	No está escrito (2) No tener dinero (2) acertar (1) Ser el centro de atención (1) Palidecer (2)	8	2
16. Estar blanco	No tener dinero (3) Palidecer (3)	6	2
17. Ser blanco o negro	No está escrito (1) Acertar (1) Ser un ignorante (2)	5	1

	Pálido o sin tomar el sol (1)		
18. En blanco	No tener dinero (1) Conocer la intención de una persona (1) Ser el centro de atención (1) Palidecer (2)	5	2
19. No tener blanca	Acertar (6)	6	3
20. Ser el blanco de todas las miradas	Ser una cosa u otra pero no las dos (2) Acertar (1)	3	
21. Conocerse a alguien en el blanco de los ojos	Sin saber qué decir (1) Ser una cosa u otra pero no las dos (1) Ser un ignorante (1)	3	1
22. No distinguir lo blanco de lo negro	Sin saber qué decir (1) Ser una cosa u otra pero no las dos(2)	3	3
23. Ponerse morado	Morirse (2) Hincharse de algo (3) Encontrarse en dificultad (1)	6	2
24. Pasarlas moradas	Comer mucho (2) Morirse (3)	5	
25. Estar como una rosa	Ser joven (1) Estar contento (3)	6	1

	Estar perfectamente (2)		
26. Como las propias rosas	Estar fresco (3) Ser joven (4) Estar contento (1)	8	
27. Media naranja	Persona agria (3) Tonterías (1)	4	2
28. Naranjas de la china	Persona agria (4) Persona que se adapta perfectamente a otra (2)	6	1

Expressão idiomática com maior frequência de erro	Frequência de erro	Não respondeu
4. Ponerse rojo	11	
1. Poner verde	10	1
14. Dar en el blanco	10	1
5. Ser Rojo	9	2
2. Ser verde	9	
3. Dar luz verde	9	

Exercício 2 – Responder às perguntas:

1. ¿Te consideras verde?

Respostas	Significado Atribuído à EI Ex. anterior	Percebeu o significado da EI	Não respondeu
A1. No, porque como carne.	Ser vegetariano	Não	
A2. Sí, porque me preocupo con el medio ambiente.	Ser ecologista	Sim	
A3. Sí, pero tengo mucho cuidado con la basura.	Ser vegetariano	Não	
A4. No, porque no me gustan los vegetales.	Ser vegetariano	Não	
A5. Sí, porque me preocupo con el ambiente.	Ser ecologista	Sim	
A6. No, porque no soy sportinguista.	Ser vegetariano	Não	
A7. No me considero verde, porque no como muchas verduras.	Ser vegetariano	Não	
A8. Sí, porque es lo mejor para el ambiente	Ser ecologista	Sim	
A9. No, porque no reciclo.	Ser ecologista	Sim	
A10. Sí, cuando una mujer se queda embarazada.	Quedarse embarazada	Não	
A11. No, porque no soy vegetariano	Ser vegetariano	Não	
A12. No como vegetales.	Ser vegetariano	Não	
A13. No, porque como carne	Ser vegetariano	Não	

- 4 entenderam o significado da EI

- 9 não entenderam o significado da EI

2. ¿Cuándo fue la última vez que te pusiste rojo?

Respostas	Significado Atribuído à EI Ex. anterior	Percebeu o significado da EI	Não respondeu
A1. Cuando fui a la playa.	Quemarse al sol	Não	
A2. Algunas horas atrás, quando cosas guapas alguien me dice	Pasar vergüenza	Sim	
A3. No me recuerdo, mas hace alguno tiempo.	Estar muy exaltado en una situación	Não	
A4. En la praia.	Quemarse al sol	Não	
A5. Cuando la mi madre me escondió unas zapatillas.	Estar muy exaltado en una situación	Não	
A6. Cuando yo vi el Benfica.	Quemarse al sol	Não	
A7. En las ultimas vacaciones, en julio.	Quemarse al sol	Não	
A8. No lo sé.	Quemarse al sol	Não	
A9. Con mi ermano.	Enfadarse	Não	
A10. Nunca me pusime rojo.	Exagerar	Não	
A11. Cúando mi amiga me ha dicho que gostava de mi.	Pasar vergüenza	Sim	
A12. En la playa.	Quemarse al sol	Não	
A13. En verano.	Quemarse al sol	Não	

- 2 entenderam o significado da EI

- 11 não entenderam o significado da EI

3. ¿Recuerdas alguna situación dónde estuvieras al rojo vivo?

Respostas	Significado Atribuído à EI Ex. anterior	Percebeu o significado da EI	Não respondeu
-----------	--	------------------------------	---------------

A1. Sí, em mi cole cuando estava en el restaurante.	Exagerar	Não	
A2. Sí, quando mirei mi novio con una chica.	Estar muy exaltado en una situación	Sim	
A3. Sí, pienso que fue en las vacaciones pasadas.	Quermarse al sol	Não	
A4. No me recuerdo.	Ser intelectual	Não	
A5. Sí, en verano pasado.	Quermarse al sol	Não	
A6. No, nunca estuve al rojo vivo.	Estar muy exaltado en una situación	Sim	
A7. Estuve al rojo vivo quando el profesor de física nos echó en la calle.	Estar muy exaltado en una situación	Sim	
A8. Sí, en las vacaciones pasadas.	Enfadarse	Não	
A9. No, nunca me estuviera al rojo vivo.	Estar muy exaltado en una situación	Sim	
A10. No me recuerdo de alguna situación en que estuviera al rojo vivo.	Ser comunista	Não	
A11. Sí, porque andé à bulha con mis amigos.	Estar muy exaltado en una situación	Sim	
A12. Con mi madre porque no quería comer sopa.	Exagerar	Não	
A13. Nunca he estado al rojo vivo.	Exagerar	Não	

- 5 entenderam o significado da EI

- 8 não entenderam o significado da EI

4. ¿Has estado alguna vez negro?

Respostas	Significado Atribuído à EI	Percebeu o significado da EI	Não respondeu
-----------	----------------------------	------------------------------	---------------

	Ex. anterior		
A1. Sí, en la clase de matemática.	Encontrarse en dificultad	Sim	
A2. Sí, muchas veces, en las pruebas.	Estar muy nervioso	Não	
A3. No, pienso que no, porque mis padres poupam mucho.	Encontrarse en dificultad	Sim	
A4. Muchas veces, quando tengo que estudiar.	Encontrarse en dificultad	Sim	
A5. Sí, cuando recebo las pruebas.	Estar muy nervioso	Não	
A6. Sí, cuando no consigo hacer los deberes.	Encontrarse en dificultad	Sim	
A7. Sí, quando sube que mi hermano iba ser operado.	Pasar por una situación muy mala	Não	
A8. Sí, en las vacaciones de verano.	Haber tomado mucho el sol	Não	
A9. Sí en los deberes.	Tener mucha dificultad para hacer algo	Não	
A10. En las pruebas de matemática.	Encontrarse en dificultad	Sim	
A11. Sí, porque no sabia que hacer en el teste.	Tener mucha dificultad para hacer algo	Não	
A12. En los deberes.	Tener mucha dificultad para hacer algo	Não	
A13. En la prueba de matemática.	Tener mucha dificultad para hacer algo	Não	

- **5 entenderam** o significado da EI

- **8 não entenderam** o significado da EI

5. ¿Has tenido la negra alguna vez? ¿Cuándo?

Respostas	Significado Atribuído à EI Ex. anterior	Percebeu o significado da EI	Não respondeu
A1. No, pienso que tengo suerte.	Tener mala suerte	Sim	
A2. Sí, cuando tengo mala nota en una prueba.	Tener mala suerte	Sim	
A3. Sí en las pruebas de evaluación, por veces.	Tener mala suerte	Sim	
A4. Quando no tengo dinero.	Pasar por una situación muy mala	Não	
A5. Sí, cuando fallo los gols.	Tener mala suerte	Sim	
A6. Sí, cuando hice la prueba de matemática.	Tener mala suerte	Sim	
A7. Sí, quando juego en el euromilhões.	Tener mala suerte	Sim	
A8.			X
A9. No, porque tengo mucha suerte.	Tener mala suerte	Sim	
A10. Cuando hago los deberes.	Tener mucha dificultad para hacer algo	Não	
A11. Sí, porque me irrité con la profesora.	Irritarlo mucho	Não	
A12. Sí cuando me enfadé con mi hermano.	Irritarlo mucho	Não	
A13. Quando mi madre estuve enferma.	Pasar por una situación muy mala.	Não	

- 7 entenderam o significado da EI
- 5 não entenderam o significado da EI
- 1 não respondeu

6. ¿Has sido alguna vez el blanco de las miradas?

Respostas	Significado Atribuído à EI Ex. anterior	Percebeu o significado da EI	Não respondeu
A1. Sí, quando fue de vestido para mi cole.	Ser el centro de atención	Sim	
A2. No que me recuerde no, porque soy distraída.	Ser el centro de atención	Sim	
A3. No, no me gusta ser así y odio a esas personas.	Ser el centro de atención	Sim	
A4. No sé...	Ser una cosa u otra pero no las dos	Não	
A5. Sí, cuando empiezo a danzar.	Ser el centro de atención	Sim	
A6. Sí, cuando fue el concurso de moda.	Ser el centro de atención	Sim	
A7. Sí, en el cole muchas veces.	Ser el centro de atención	Sim	
A8. Sí, con mi familia soy siempre.	Ser el centro de atención	Sim	
A9. Pienso que nunca.	Ser una cosa u otra pero no las dos	Não	
A10. No, nunca acierto los ejercicios de matemática.	Acertar	Não	

A11. Sí, cuando estaba tocando música.	Ser el centro de atención	Sim	
A12. Sí para mi familia soy el centro de atención.	Ser el centro de atención	Sim	
A13. No, no me gusta ser eso.	Ser el centro de atención	Sim	

- **10 entenderam** o significado da EI

- **3 não entenderam** o significado da EI

7. ¿Cuándo fue la última vez que las pasaste moradas?

Respostas	Significado Atribuído à EI Ex. anterior	Percebeu o significado da EI	Não respondeu
A1. Fue quando tuve una alergia.	Comer mucho	Não	
A2. En la semana pasada, en el examen.	Encontrarse en dificultad	Sim	
A3. Cuando hago los deberes, a veces.	Encontrarse en dificultad	Sim	
A4. En el teste de ciencias.	Encontrarse en dificultad	Sim	
A5. Antes de mi padre ir para Angola.	Encontrarse en dificultad	Sim	
A6. Hace un mes cuando fue visitar mi madre.	Morirse	Não	
A7. Quando hice el examen global de matemáticas.	Encontrarse en dificultad	Sim	
A8. Por ejemplo, ahora a contestar a estar preguntitas.	Encontrarse en dificultad	Sim	

A9. Nunca.	Morirse	Não	
A10. En Navidad.	Comer mucho	Não	
A11. Estoy vivo, por eso nunca pasé las moradas	Morirse	Não	
A12. Todos los días en la escuela.	Encontrarse en dificultad	Sim	
A13. Cuando no tengo dinero.	Encontrarse en dificultad	Sim	

- 8 entenderam o significado da EI

- 5 não entenderam o significado da EI

8. ¿Cuándo fue la última vez que no tenías blanca?

Respostas	Significado Atribuído à EI Ex. anterior	Percebeu o significado da EI	Não respondeu
A1. En el año pasado, durante un examen.	Acertar	Não	
A2. En el mes pasado porque no ahorrei.	No tener dinero	Sim	
A3. En las pruebas de evaluación frecuentemente.	Acertar	Não	
A4.			X
A5. Hoy para comer en el bar.	No tener dinero	Sim	

A6. No sé...	Acertar	Não	
A7. En el examen de matemática del año pasado.	Acertar	Não	
A8. En el ejercicio de español.	Acertar	Não	
A9.			X
A10.			X
A11. Cuando no acerté en las cosas del test.	Acertar	Não	
A12. Hoy en la escuela.	No tener dinero	Sim	
A13. Ayer porque no tenía dinero.	No tener dinero	Sim	

- 4 entenderam o significado da EI

- 6 não entenderam o significado da EI

- 3 não responderam

9. ¿Te sientes ahora como las propias rosas?

Respostas	Significado Atribuído à EI Ex. anterior	Percebeu o significado da EI	Não respondeu
A1. Sí pero estoy siendo amada.	Ser joven	Não	
A2. Sí, ahora me siento fresca.	Estar fresco	Não	

A3. Sí y espero serlo durante muchos años.	Ser joven	Não	
A4. Sí, me siento muy bien.	Estar perfectamente	Sim	
A5. Sí, claro, porque soy joven.	Ser joven	Não	
A6. Sí porque aun tengo mucho para vivir.	Estar contento	Não	
A7. Sí, dentro del posible.	Estar perfectamente	Sim	
A8. Sí, porque soy joven.	Ser joven	Não	
A9. Sí en el aula está fresco.	Estar fresco	Não	
A10. Sí, aquí está fresquito.	Estar fresco	Não	
A11. No, estoy muy nervioso.	Estar perfectamente	Sim	
A12. Sí, me siento bien.	Estar perfectamente	Sim	
A13. No, porque estoy enfermo.	Estar perfectamente	Sim	

- 5 entenderam o significado da EI

- 8 não entenderam o significado da EI

10. ¿Has encontrado ya tu media naranja?

Respostas	Significado Atribuído à EI Ex. anterior	Percebeu o significado da EI	Não respondeu
A1. Sí pienso que sí, porque tengo novio.	Persona que se adapta perfectamente a otra	Sim	
A2. Sí, mi novio.	Persona que se adapta perfectamente a otra	Sim	
A3. Pienso que sí.	Persona que se adapta perfectamente a otra	Sim	
A4. Sí, porque hay malas personas.	Persona agria	Não	
A5. Sí, mi novia.	Persona que se adapta perfectamente a otra	Sim	
A6. No, aun no.	Persona que se adapta perfectamente a otra	Sim	
A7. Sí. Hay personas agrias.	Persona agria	Não	
A8.			X
A9. No...	Persona que se adapta perfectamente a otra	Sim	
A10.			X

A11. Sí, em mi escuela hay muchas	Persona agria	Não	
A12. Sí, mi novia.	Persona que se adapta perfectamente a otra	Sim	
A13. Eso es una tontería.	Tonterías	Não	

- 7 entenderam o significado da EI

- 4 não entenderam o significado da EI

- 2 não responderam