

Carla Alexandra Cardoso Fernandes

2º Ciclo de Estudos em Ensino do Português no 3º ciclo do Ensino Básico e  
Ensino Secundário e de Língua Estrangeira nos Ensinos Básico e Secundário

As interferências lexicais entre o português e o espanhol: os  
falsos amigos

2013

Orientador: Prof. Dr. Rogelio Ponce de León

Coorientadora: Dra. Mirta dos Santos Fernández

Classificação: Ciclo de estudos:

Dissertação/relatório/ Projeto/IPP:

## **RESUMO**

A aprendizagem do léxico espanhol como LE por parte de aprendentes portugueses é essencial para que possam desenvolver e ampliar a sua competência linguística. Pretende-se, assim, que o aluno se aproxime o mais possível da língua meta, o espanhol, de modo a não estagnar num sistema fechado com sua própria gramática e vocabulário devido à semelhança existente entre a língua materna, o português, e a língua objeto de estudo, o espanhol. Com o propósito de desenvolver a competência linguística do aluno, tratamos de verificar as interferências dos falsos amigos na aprendizagem de ELE e de refletir sobre as mesmas. O âmago deste trabalho de investigação consiste em verificar se após a aprendizagem de alguns falsos amigos se houve evolução da interlíngua dos alunos. São expostas as atividades desenvolvidas ao longo do ano letivo, sobre este tema, de forma a ilustrar a nossa cooperação para o desenvolvimento linguístico do aluno, nomeadamente, no que se refere à ampliação de vocabulário que possa causar interferências. Também realizamos uma reflexão dos dados recolhidos no contexto do estágio pedagógico de espanhol língua estrangeira.

Palavras-chave: Falsos amigos, interferências, interlíngua, espanhol, português.

## **RESUMEN**

El aprendizaje del léxico español como LE por parte de los estudiantes portugueses es fundamental para que puedan desarrollar y ampliar su competencia lingüística. Se pretende, así, que el alumno se acerque lo más posible a la lengua objeto, el español, a fin de que no se quede bloqueado en un sistema cerrado con su propia gramática y vocabulario debido a la semejanza existente entre el portugués, lengua materna, y el español, lengua objeto de estudio. Con el propósito de desarrollar la competencia lingüística del estudiante, tratamos de identificar las interferencias de los falsos amigos en el aprendizaje del español lengua extranjera (ELE) y reflexionar sobre las mismas. El eje de este trabajo de investigación consiste en intentar demostrar a través del aprendizaje de algunos falsos amigos si ha habido evolución de la interlengua de los alumnos. En este trabajo de fin de Máster, se exponen las tareas desarrollados a lo largo del curso lectivo, sobre este tema, con el objeto de ilustrar nuestra contribución al

desarrollo lingüístico de los alumnos, así como también a la ampliación del vocabulario que puede causar interferencias. También realizamos una reflexión de los datos recogidos en el contexto de las prácticas pedagógicas de español como lengua extranjera.

Palabras-clave: falsos amigos, interferencia, interlengua, español, portugués.

## **Abreviaturas utilizadas**

ELE – Espanhol língua estrangeira

IL - Interlíngua

LE – Língua estrangeira

LM – Língua Materna

L1 – Língua Materna

L2 – Segunda língua

FA – Falsos Amigos

QECRL - Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas – Aprendizagem,  
Ensino, Avaliação

# ÍNDICE

<b>RESUMO.....</b>	<b>2</b>
<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>8</b>
<b>CAPÍTULO I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO.....</b>	<b>10</b>
1.1 Aprendizagem do léxico espanhol como LE.....	10
1.2 A proximidade entre a língua portuguesa e a língua espanhola ....	15
1.3 A língua materna (português) na aprendizagem de ELE.....	17
1.4 A interlíngua na aprendizagem de ELE.....	19
1.5 Transferência vs Interferência.....	24
1.6 Os cognatos/ amigos fiéis.....	26
1.7 Os Falsos amigos.....	27
<b>CAPÍTULO II – PROJETO DE INVESTIGAÇÃO/ AÇÃO.....</b>	<b>32</b>
2.1 A escola secundária/3 Aurélia de Sousa .....	33
2.2 Núcleo de estágio .....	34
2.3 Caracterização da turma objeto de estudo.....	34
2.4 Metodologia .....	35
2.4.1 Descrição das aulas lecionadas .....	37
2.4.2 Análise de dados da 1ª avaliação.....	40
2.4.3 Análise de dados da 2ª avaliação.....	47
<b>CONCLUSÕES.....</b>	<b>54</b>
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....</b>	<b>56</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>60</b>

## ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1: 1ª avaliação de dados.....	43
Gráfico 2: 2ª avaliação de dados.....	43
Gráfico 3: Facilidades de tradução – 1ª avaliação.....	44
Gráfico 4: Dificuldades de tradução – 1ª avaliação.....	46
Gráfico 5: Facilidades de tradução na 1ª avaliação – 2ª avaliação.....	48
Gráfico 6: Dificuldades de tradução – 2ª avaliação.....	49
Gráfico 7: Maiores dificuldades de tradução – 2ª avaliação.....	50
Gráfico 8: Traduções corretas – 1ª avaliação vs 2ª avaliação.....	51
Gráfico 9: Traduções incorretas – 1ª avaliação vs 2ª avaliação.....	52

## ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo 1: Ficha de trabalho (tradução de vocábulos).....	61
Anexo 2: Banda desenhada (atividade de motivação).....	62
Anexo 3: Jogo de Dominó (atividade léxica).....	63
Anexo 4: Atividade de compreensão escrita: «La presunta abuelita».....	70
Anexo 5: Ficha de trabalho (TPC).....	72
Anexo 6: Atividade de expressão escrita.....	73
Anexo 7: Imagens do vídeo <i>Médico cubano</i> .....	74
Anexo 8: Ficha de trabalho do aluno A (1ª avaliação).....	75
Anexo 9: Ficha de trabalho do aluno A (2ª avaliação).....	76
Anexo 10: Ficha de trabalho do aluno B (1ª avaliação).....	77

Anexo 11: Ficha de trabalho do aluno B (2ª avaliação).....	78
Anexo 12: Ficha de trabalho – Expressão escrita (aluno C).....	79
Anexo 13: Ficha de trabalho – Expressão escrita (aluno D).....	80
Anexo 14: Ficha de trabalho do aluno E (2ª avaliação).....	81

## INTRODUÇÃO

A semelhança existente entre a língua portuguesa e a espanhola, consequência da mesma origem latina e de analogias culturais e históricas, promove na aprendizagem do espanhol língua estrangeira (ELE), o aparecimento de Falsos Amigos.

Esta falsa amizade linguística torna-se um obstáculo aos aprendizes da nova língua. Por isso, surgiu-nos a ideia de abordar este conteúdo como tema do nosso relatório, *As interferências lexicais entre o português e o espanhol: os falsos amigos*. A seleção deste tema foi efetuada tendo em conta a minha experiência pedagógica enquanto docente e aluna e, também, devido à consciencialização dos erros cometidos pelos alunos na aprendizagem do espanhol.

O presente relatório de estágio pretende oferecer uma reflexão teórico-prática sobre as interferências dos Falsos Amigos (FA) na aprendizagem de ELE. Com base nas atividades realizadas com os alunos, pretendemos verificar o nível de aprendizagem do léxico heterossemântico, produzido na sua Interlíngua (IL), ou seja, aferir se houve evolução na IL dos discentes.

Na aprendizagem de uma LE os alunos passam por várias etapas em que os códigos da Língua Materna (LM) e língua meta interagem, criando uma IL. Esta manifesta-se em vários campos como o semântico, o sintático, o morfológico, entre outros. Iremos focalizar o nosso estudo no léxico, mais concretamente, nos Falsos Amigos (FA), uma vez que o parentesco entre as duas línguas pode, com frequência, dificultar a competência comunicativa do aluno em língua espanhola.

As unidades léxicas selecionadas estão relacionadas com as áreas temáticas em estudo e com o cotidiano do aluno de forma a facilitar a sua aprendizagem. Assim, através da análise de alguns exemplos de FA pretendemos favorecer a reflexão sobre a proximidade linguística entre o português e o espanhol, em particular no que diz respeito aos heterossemânticos. Este relatório poderá servir, também, de ponto de partida para a elaboração de diferentes estratégias didáticas como forma de contornar e evitar a fossilização de alguns erros mais frequentes na aprendizagem de uma LE.

Sabemos que a LM tem um papel fulcral na aprendizagem de uma LE e que a sua influência é inevitável. Por isso, consciencializar os alunos para esta questão e para

o parentesco existente entre as duas línguas torna-se essencial para que reduzam a ocorrência de FA no processo de ensino-aprendizagem.

Este relatório é constituído por dois capítulos. O primeiro incide sobre os fundamentos teóricos que subjazem ao tema dos Falsos Amigos. Assim, no primeiro subcapítulo, realizar-se-á uma análise da aprendizagem do léxico espanhol como língua estrangeira. No segundo, trataremos de verificar a proximidade existente entre a língua espanhola e a língua portuguesa. No terceiro, abordaremos a influência da língua materna na aprendizagem do espanhol como língua estrangeira. Ainda no enquadramento teórico, tratar-se-á a Interlíngua na aprendizagem de uma língua estrangeira, não deixando de aclarar os conceitos de transferência, interferência, amigos fiéis e, como cerne deste estudo, dedicaremos o último subcapítulo aos Falsos Amigos.

O segundo capítulo corresponde à parte prática do nosso trabalho. Começamos por caracterizar a escola, o núcleo de estágio e a turma objeto de estudo. Seguimos com apresentação do material pedagógico utilizado com os alunos para promover a aprendizagem dos falsos amigos. Por fim, fazemos a análise dos resultados obtidos nas fichas de trabalho aplicadas, com o objetivo de verificar se houve evolução na aprendizagem.

# CAPÍTULO I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO

## 1.1 Aprendizagem do léxico espanhol como língua estrangeira (LE)

Em 2001 foi publicado o *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas* (QECRL) o qual tem por objetivo estabelecer, em toda a Europa, as bases comuns para a elaboração de programas, orientações curriculares, métodos de ensino, entre outros. (García Santa-Cecília, 2004: s.p.). Do nosso ponto de vista, torna-se essencial perceber as bases ideológicas implícitas neste documento uma vez que constitui um dos alicerces fundamentais para a prática docente do ensino de LE. Um dos objetivos do ensino-aprendizagem de uma LE, segundo o QECRL (Conselho da Europa, 2001: caps 4,5,6) é conseguir o desenvolvimento da competência comunicativa linguística, a qual integra as competências linguísticas, sociolinguísticas e pragmáticas. A competência léxico-semântica apesar de classificada dentro das competências linguísticas, também integra as outras duas competências.

Esta competência, de acordo com Gómez Molina (2004: 491)

[...] no sólo se refiere a los conocimientos y destrezas (formación de palabras, relaciones semánticas, valores, etc.), sino también a la organización cognitiva y la forma en que se almacenan estos conocimientos en el lexicón (redes asociativas) y a su accesibilidad (activación, evocación y disponibilidad).

Assim, pretende-se que os aprendizes compreendam e saibam utilizar o léxico em qualquer situação comunicativa em que se vejam envolvidos. Não se trata apenas de apreender o significado de determinada palavra, mas de ampliar o seu conhecimento, ou seja, conhecer o contexto situacional, registos e possíveis alterações de significado em diferentes contextos.

O conhecimento do léxico é de extrema importância na aprendizagem de qualquer língua, uma vez que permite ao aprendiz poder falar com maior domínio. Segundo Alvar Esquerra (2003:11), « La enseñanza del vocabulario consiste, resulta algo evidente, en adiestrar a los alumnos en el conocimiento, aprendizaje y usos adecuados de las palabras de la lengua». Desta forma, torna-se evidente a importância do

conhecimento real das palavras para que a sua utilização resulte adequada em qualquer ato de comunicação.

De forma a facilitar o desenvolvimento da competência comunicativa, relativamente ao vocabulário, o QECRL (Conselho da Europa, 2001:209) apresenta formas diversificadas de ensino e aprendizagem do léxico nas quais os alunos participam de forma mais ou menos ativa:

a) pela simples exposição às palavras e expressões fixas usadas nos textos autênticos orais e escritos;

b) pela dedução ou pela utilização de um dicionário, etc., consultando-o de acordo com as necessidades surgidas durante as tarefas e as atividades;

c) pela apresentação das palavras em contexto, por exemplo, nos textos dos manuais escolares e na sua utilização subsequente através de exercícios, de atividades de exploração, etc.;

d) pela apresentação das palavras acompanhada de auxiliares visuais (imagens, gestos e mímica, ações correspondentes, objetos diversos, etc.);

e) pela memorização de listas de palavras, etc., com a tradução correspondente;

f) pela exploração de campos semânticos e pela construção de “mapas mentais”;

g) pela prática do uso de dicionários monolíngues e bilingues, *thesauri* e de outras obras de referência;

h) pela explicação do funcionamento da estrutura lexical e consequente aplicação (p. ex.: derivação, composição, sinonímia, antonímia, palavras compostas, combinatórias, expressões idiomáticas, etc.);

i) por um estudo mais ou menos sistemático da distribuição dos elementos lexicais em L1 e L2 (semântica contrastiva).

Estas devem ser consideradas tendo em conta os diferentes momentos e situações de aprendizagem, não esquecendo a especificidade dos alunos. Assim, o professor deve adotar, mediante o grupo em questão, a estratégia ou estratégias que melhor se adequam à aprendizagem do léxico.

Neste documento são ainda apresentados três aspetos a considerar na planificação de atividades de ensino-aprendizagem e consequente avaliação: a riqueza, o número de palavras que se exige ao aluno; o alcance, que se refere às temáticas, e o controle que o aluno deve ter sobre o vocabulário.

A aprendizagem do léxico não é uma atividade estanque, pois o aluno está em contínua aprendizagem de novos vocábulos. Dominar determinada palavra implica, por exemplo, ter informação gramatical e funcional da mesma, saber qual a sua pronúncia e ortografia. Desta forma, é relevante que o aluno interiorize o vocabulário, através de significados e relações, uma vez que a aprendizagem de uma palavra passa pela sua compreensão, utilização, retenção e fixação, relacionada, esta última, com a memorização a longo prazo e com a reutilização. (Gómez Molina, 2004: 498).

É importante salientar que os alunos de LE esquecem-se, com alguma frequência, do vocabulário que é aprendido em aula, e isto sucede porque existem dois tipos de memória: a memória a longo e a curto prazo. A primeira, como o próprio nome indica, possibilita o armazenamento de informação por longos períodos de tempo, podendo esta ser recuperada a qualquer momento. A informação não é apenas registada como se recebe, mas estabelecendo relações com outros dados já arquivados. Por outro lado, a memória a curto prazo apenas permite que a informação seja guardada por pequenos períodos de tempo, ou seja, ao mesmo tempo que está a ser trabalhada e assim que a mensagem tenha sido processada pode suceder que esta se apague da memória, uma vez que também não é utilizada com frequência.

Os discentes, muitas vezes, recorrem à memória a curto prazo, de capacidade limitada, ou seja, só retêm, por exemplo, determinados vocábulos enquanto estão em aula. Desta forma, o professor deve ter um papel ativo e conhecer os processos cognitivos que permitem consolidar o léxico, permitindo assim, a memória a longo prazo. Baralo (2005:8) sublinha os seguintes processos cognitivos relacionados com a aquisição do léxico:

- 1 – Identificação fónica ou gráfica da palavra.
- 2 – Compreensão/ interpretação do significado do lexema.

3 – Utilização da palavra ou expressão de forma significativa, ou seja, para resolver uma necessidade comunicativa e não como um mero exercício de memorização.

4 – Retenção, utilizando a memória a curto prazo.

5 – Fixação, utilizando a memória a longo prazo.

6 – Reutilização, através de atividades que exijam esforço cognitivo e comunicativo.

A título ilustrativo apresentamos um esquema<sup>1</sup> simplificado de memória a longo prazo e dos processos envolvidos para armazenar e recuperar informações.

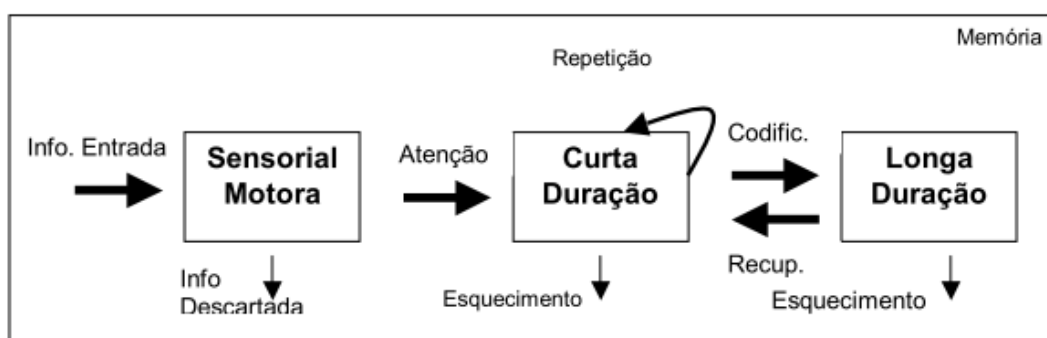


Figura 1 - *Sistema de memória* (Dividino, s.d.: 2)

A aquisição do significado de um vocábulo é um processo construtivo que se vai consolidando progressivamente. Na aprendizagem do léxico, o professor pode partir do significado para a forma ou vice-versa, através, por exemplo, da apresentação de fotos dos vocábulos em questão, por definição, contextualização de palavras através de determinadas situações, entre outras estratégias. Para que o vocabulário seja assimilado de forma eficaz, o professor deve ter sempre presente as necessidades dos alunos, dada a sua heterogeneidade, por isso, há que diversificar as estratégias aquando deste tipo de atividades.

Assim, podemos referir que é importante desenvolver a competência léxico-semântica de forma sistemática na aula de espanhol língua estrangeira (ELE), devido à influência que o domínio do léxico exerce sobre a competência linguística

<sup>1</sup> Esquema exemplificativo de Sistema de memória. In Dividino, R. Q., & Faigle, A. (s.d.). *Distinções entre Memória de Curto Prazo e Memória de Longo Prazo*.

comunicativa. O conhecimento do léxico de ELE está dependente do tipo de relações que o aprendiz é capaz de estabelecer entre a nova palavra e outras já conhecidas.

Não podemos deixar de mencionar além do que já foi referido, a importância da LM na aprendizagem do léxico de uma LE. Quando um aluno inicia a aprendizagem de uma LE, neste caso concreto, o espanhol, possui já uma bagagem cultural formada. Assim, o professor deve fazer contínuas referências à realidade para explicar as diferenças culturais existentes. As interferências linguísticas provenientes do contacto das duas línguas geram na aprendizagem do léxico o surgimento de falsos amigos (FA).

Esta utilização, em contextos inadequados, revela um conhecimento deficiente da língua, embora, por vezes, produza um efeito cómico, como documentado nas comédias italianas do século XVII. De acordo com Ruggieri (2008:1): «Las comedias plurilingües italianas de los siglos XVI y XVII aprovechan la presencia de diferentes idiomas y dialectos para crear malentendidos y equívocos lingüísticos a fin de engendrar la hilaridad del público.» Dá como exemplo as comédias *I due anelli simili* e *I comici schiavi*, do autor genovês Anton Giulio Brignole, nas quais a língua italiana alterna com os dialetos genovês, napolitano, lombardo e com a língua espanhola, destacando-se o uso de falsos amigos como recurso cómico. Atualmente, existem, por exemplo, algumas bandas desenhadas que utilizam os FA para esse efeito. Apesar do efeito humorístico, é importante consciencializar os alunos desta falsa amizade linguística para evitar usos inapropriados.

De acordo com Sanz Juez (2007), a questão dos FA não se esgota no campo da linguística, é também essencial o referente cultural, como já mencionado anteriormente. Esta autora (2007:7) estende o conceito dos FA aos factos culturais como: « [...] la franja horaria que ocupa en España el saludo de Bom dia es superior a la portuguesa.» Assim, o professor de LE deve contextualizar o estudo dos FA e utilizar várias estratégias a fim de superar este obstáculo que enfrentam os alunos portugueses que estudam o espanhol como LE. Para isso deve ter em conta, segundo Gómez Bautista (2011:87), quatro aspetos:

- 1- Deberá favorecer la autonomía del alumno y posibilitar que éste adquiera competencias y estrategias que le permitan deducir el significado correcto en función del contexto.

2 - Convendrá presentar estrategias que permitan al alumno diferenciar palabras y expresiones que pueden inducir a error.

3 - Será preciso acabar con el mito de la intraducibilidad de algunas palabras y expresiones: todo es traducible, bien por medio de circunloquios, bien por conducto de otros recursos compensadores.

4 - Se tendrá en cuenta que los falsos amigos son una excepción y que la mayoría de las palabras son «amigos fieles».

Aproveitar o efeito cómico de alguns FA é uma boa estratégia para os explorar a nosso favor, fazendo com que os alunos aprendam a distinguir mais facilmente os heterossemânticos. Outras recomendações incidem na utilização de materiais que permitam trabalhar os FA em contexto de uso, como o recurso a dicionários, fichas com imagens, vídeos, entre outros. Todos eles devem ter sempre em conta, como já referido anteriormente, as necessidades e interesses dos alunos em questão. É importante também, sempre que possível, consciencializar os alunos que os FA se devem à proximidade linguística existente entre a língua portuguesa e a língua espanhola, como teremos oportunidade de verificar no próximo subcapítulo. Também serve para alertá-los para o facto de que ambas as línguas não são iguais, como costumam pensar, o que é benéfico.

## **1.2 A proximidade entre a língua portuguesa e a língua espanhola**

O português e o espanhol são dois idiomas que derivam do latim vulgar. Partilham geograficamente um espaço, a Península Ibérica, estando as línguas em contacto em extensas zonas territoriais, entrelaçam história e cultura e são considerados dos mais próximos no âmbito da família das línguas românicas.

As semelhanças existentes entre as duas línguas permitem aos alunos portugueses, no início da aprendizagem do espanhol, língua estrangeira, encontrar mais facilidades do que dificuldades. Por isso, um dos principais motivos que leva os estudantes portugueses a se decidirem pela aprendizagem do espanhol é a expectativa de facilidade face à semelhança das duas línguas. Esta vantagem permite ao aluno português transferir o seu conhecimento da Língua Materna (LM) para a Língua Estrangeira (LE)

não só aos níveis morfológico, fonológico, sintático e lexical, como também pragmático e sociológico, recreando implicitamente regras e formulando deduções que lhe permitem estabelecer a comunicação.

Neste sentido, evidencia-se, desde logo, o léxico, dado o vasto número de vocábulos partilhados pelas duas línguas. Ulsh (1971), *apud* Almeida Filho (2001:15) refere que «85% do vocabulário em português tem cognatos em Espanhol». Mas se, por um lado, as semelhanças entre os dois sistemas linguísticos colocam, desde logo, o aluno português em vantagem, facilitando-lhe as primeiras aquisições, essa mesma proximidade causa, em fases posteriores, dificuldades na progressão e aperfeiçoamento da língua meta, essencialmente no campo da produção.

Desta forma, podemos dizer que se destacam como características abonatórias da aprendizagem do espanhol, LE, a proximidade geográfica, a motivação face à inicial intercompreensão existente e a transferência positiva de estruturas.

Perante esta posição de autoconfiança do aluno face à aprendizagem desta LE, o professor deve ter um papel orientador, fazê-lo compreender que a afinidade entre os dois idiomas pode ser uma vantagem que deverá ser aproveitada, mas que também existem dificuldades próprias de quem quer aprender um sistema linguístico diferente do seu. É, por isso, necessário, como no estudo de qualquer LE, esforço e dedicação de forma a alcançar os resultados esperados, evitando incorrer nas falsas semelhanças existentes. Estas podem provocar interferências na comunicação ou uma total alteração de significado entre o que se disse e o que se pretendia dizer.

É em níveis intermédios e avançados, ou seja, quando o estudo da língua é aprofundado que as afinidades se transformam em dificuldades. A vantagem de que os alunos dispunham inicialmente leva alguns a entrar, em determinadas alturas, num período de estagnação, no qual se produz a fossilização e algumas interferências de que nos ocuparemos no subcapítulo «*Transferência vs Interferência*». Nestas fases mais avançadas, a proximidade pode tornar-se num obstáculo. A aquisição de uma LE passa por uma etapa na qual os códigos da LM e da língua que está em processo de aprendizagem interagem, originando, assim, uma interlíngua.

De acordo com o já mencionado, os alunos podem encontrar dificuldades como a fossilização e conseqüente incapacidade de progressão na aprendizagem, o que impede

o domínio da língua espanhola, a transferência negativa de estruturas que leva a desvios e erros, e o perigo de desmotivação perante a facilidade inicial.

Apesar das similitudes entre português e espanhol, convém realçar junto dos alunos que estamos perante duas línguas distintas, constituídas também por dois sistemas linguísticos diferentes. É necessário que o professor ajude os alunos a criar uma consciência linguística, destacando as similitudes e diferenças entre a LM e a LE com o objetivo de diminuir as interferências e de o aluno evoluir na sua interlíngua, uma vez que qualquer falante que desconheça o sistema linguístico que pretende falar, vai encontrar dificuldades em comunicar.

Desta forma, o parentesco entre as duas línguas pode ocasionar interferências linguísticas, uma vez que o aprendiz se apoia na LM para construir o sistema linguístico da sua Interlíngua (IL), conceito que pormenorizaremos no subcapítulo 1.4. Assim, surge uma questão de enorme relevância: qual o papel da LM na aprendizagem de uma LE e, mais precisamente, na aprendizagem de ELE?

### **1.3 A língua materna (português) na aprendizagem de ELE**

A aprendizagem de uma LE pressupõe a utilização de hábitos presentes na LM. Estes revelam-se facilitadores da aprendizagem quando são semelhantes e podem representar um obstáculo quando são diferentes.

Como já referimos, a proximidade linguística entre a língua portuguesa e a língua espanhola beneficia, como já referimos, numa fase inicial, a aprendizagem da LE, contudo, em fases posteriores, pode gerar interferências, ou seja a produção de erros, os quais se podem fossilizar na IL do aluno, de que falaremos com mais pormenor no próximo subcapítulo.

Convém salientar que a aprendizagem de uma LE é distinta do processo de aquisição<sup>2</sup> da LM, que é espontâneo e inconsciente, ao invés do que ocorre com a LE

---

<sup>2</sup> Em vários estudos verificamos a equivalência para os conceitos aquisição de segundas línguas e aprendizagem de LE. De acordo com o Dicionario de términos clave de ELE, o termo aquisição de segundas línguas « es utilizado unas veces en contraposición al de [aprendizaje](#) y otras como su sinónimo. La tendencia dominante en la actualidad consiste en utilizarlo para referirse conjuntamente a

que pressupõe uma apropriação consciente e um estudo formal, ainda que nem sempre este último se verifique, como sucede, por exemplo com os imigrantes que aprendem a LE sem necessidade de frequentarem um ensino formal.

Na aprendizagem de uma LE intervêm, segundo Ellis (1994), *apud* Martín Martín (2004: 268) vários fatores, nomeadamente:

- Fatores externos ao indivíduo, como o *input*, a relação com o meio, o contexto e situação de aprendizagem, primeira causa da variabilidade, quer do ritmo de aprendizagem, quer do grau de aproximação da competência nativa.

- Fatores internos como a LM, conhecimento do mundo, conhecimento linguístico.

- Fatores individuais como a idade, a inteligência e a personalidade.

No entender de Sonsoles Fernández (1997:32), durante os anos 50, a Análise Contrastiva, apoiada no condutismo, evidenciava a influência da LM na aprendizagem da LE, a qual transferia os hábitos da LM sobre a língua objeto de estudo. A aprendizagem era mais fácil se as línguas em questão fossem próximas. Os erros cometidos e as dificuldades deviam-se, essencialmente, à interferência dos hábitos da LM.

Segundo a mesma autora (1997), esta postura altera, nos anos 70, com o desenvolvimento das teorias sobre a aquisição da língua de inspiração chomskiana, as quais defendiam a construção criativa da LE do aprendiz, ou seja, a partir de um «mecanismo de aquisição» da LM, o aluno é capaz de construir a gramática da língua objeto de estudo. Neste processo, o recurso à LM seria uma estratégia, embora não fosse a única, uma vez que só uma parte dos erros pode ser explicada pela transferência negativa de LM.

---

los [procesos](#) de adquisición y a los de aprendizaje.» Desta forma, utilizaremos ao longo deste relatório estes conceitos, aquisição e aprendizagem, como sinónimos.

Para esta autora (1997:25), a L1 tem um papel ativo na aprendizagem da L2<sup>3</sup>, seja como conhecimento preexistente do qual nos socorremos na comunicação, como fonte de uma interferência estratégica, integrada nos mesmos processos de «construção criativa» da língua, como mediadora entre a LE e a gramática universal ou integrada no marco dos universais linguísticos. A LM tem, assim, um papel importante na aquisição de uma LE quer pelo conhecimento prévio, que auxilia no contacto com o novo sistema linguístico, bem como elemento conciliador entre a «gramática universal» e a língua meta.

De uma forma geral, podemos dizer que a aprendizagem de uma língua passa por estratégias de transferência e interferência, entre outras formas de apropriação e interiorização de informação. Contudo, existem também outros fatores que interferem na aprendizagem de uma LE, como por exemplo, o grau de motivação e a curiosidade. Todo este processo de aprendizagem da língua meta, onde confluem LM e LE, faz com que o aluno crie um sistema linguístico que medeia a LM e a LE, designado por Interlíngua.

## **1.4 A Interlíngua na aprendizagem de ELE**

Selinker (1972) *apud* Santos Gargallo (1993:127) generalizou o termo «Interlíngua» (IL), definindo-o como a «lengua propia del aprendiz», como «Un sistema lingüístico separado sobre cuya existencia podemos hacer hipótesis en el “output” de un estudiante al intentar producir la norma de la lengua meta».

---

<sup>3</sup> Embora tenhamos verificado que em numerosos estudos se utiliza «segunda língua» (L2) e «língua estrangeira» (LE) como conceitos equivalentes, convém lembrar a distinção entre ambos. De acordo com o Dicionario de términos clave de ELE, «Cuando la LM [lengua meta] se aprende en un país donde no es ni oficial ni autóctona, se considera una LE; p. ej., el español en Brasil. Cuando la LM se aprende en un país donde coexiste como oficial y/o autóctona con otra(s) lengua(s), se considera una L2 [lengua segunda]; p. ej., el guaraní para aquellos niños paraguayos cuya L1 [lengua materna] es el español, o bien el español para aquellos niños paraguayos cuya L1 es el guaraní». Assim, no âmbito deste relatório, o conceito objeto de estudo é o de língua estrangeira (LE).

Este conceito teve ao longo da história do ensino-aprendizagem de LE outras denominações: *competência transitória* (Corder, 1967), *dialecto idiossincrásico* (Corder, 1971), *sistema aproximado* (Nemser, 1971), no entanto, prevaleceu o termo de Selinker, IL.

Baralo (2004:373) define IL como:

[...] un sistema independiente de conocimiento del aprendiente de una L2 o una LE. Este sistema lingüístico interiorizado evoluciona tornándose cada vez más complejo. El aprendiente posee intuiciones propias de este sistema, que es diferente del de la LM (aunque se encuentren en él algunas huellas) y del de la LO; tampoco puede ser considerado como una mezcla de uno y otro, ya que contiene reglas que le son propias; cada aprendiente o grupo de aprendientes posee, en un estadio de su aprendizaje, un sistema específico.

De uma forma geral, podemos dizer que a IL é um sistema linguístico, autónomo, próprio de cada aprendiz, ou seja, a língua intermédia, que passa por vários estádios no processo de aprendizagem de uma LE, com o objetivo de conseguir um nível de proficiência maior.

Na aprendizagem de uma LE, o processo de IL verifica-se quando o aluno compreende uma língua que não é a sua e, automaticamente, associa-a à LM, através dos seus conhecimentos (estrutura cognitiva), realizando hipóteses sobre os significados e usos. De seguida, exercita estas hipóteses de forma ativa (utilizando a língua) ou passiva (observando como se utiliza a língua) e segundo a retroalimentação (compreensão e incompreensão) produzida pelos ensaios, aceita ou rejeita as hipóteses. No caso de aceitá-las, passa a formar parte dos seus conhecimentos, no caso de rejeição, volta atrás e retoma o processo (Kim Griffin, 2005:91).

Esta atuação de criar, provar e decidir os resultados das hipóteses aplica-se à aprendizagem de qualquer LE.

Griffin (2005) presenta un cuadro ilustrativo do proceso de IL:

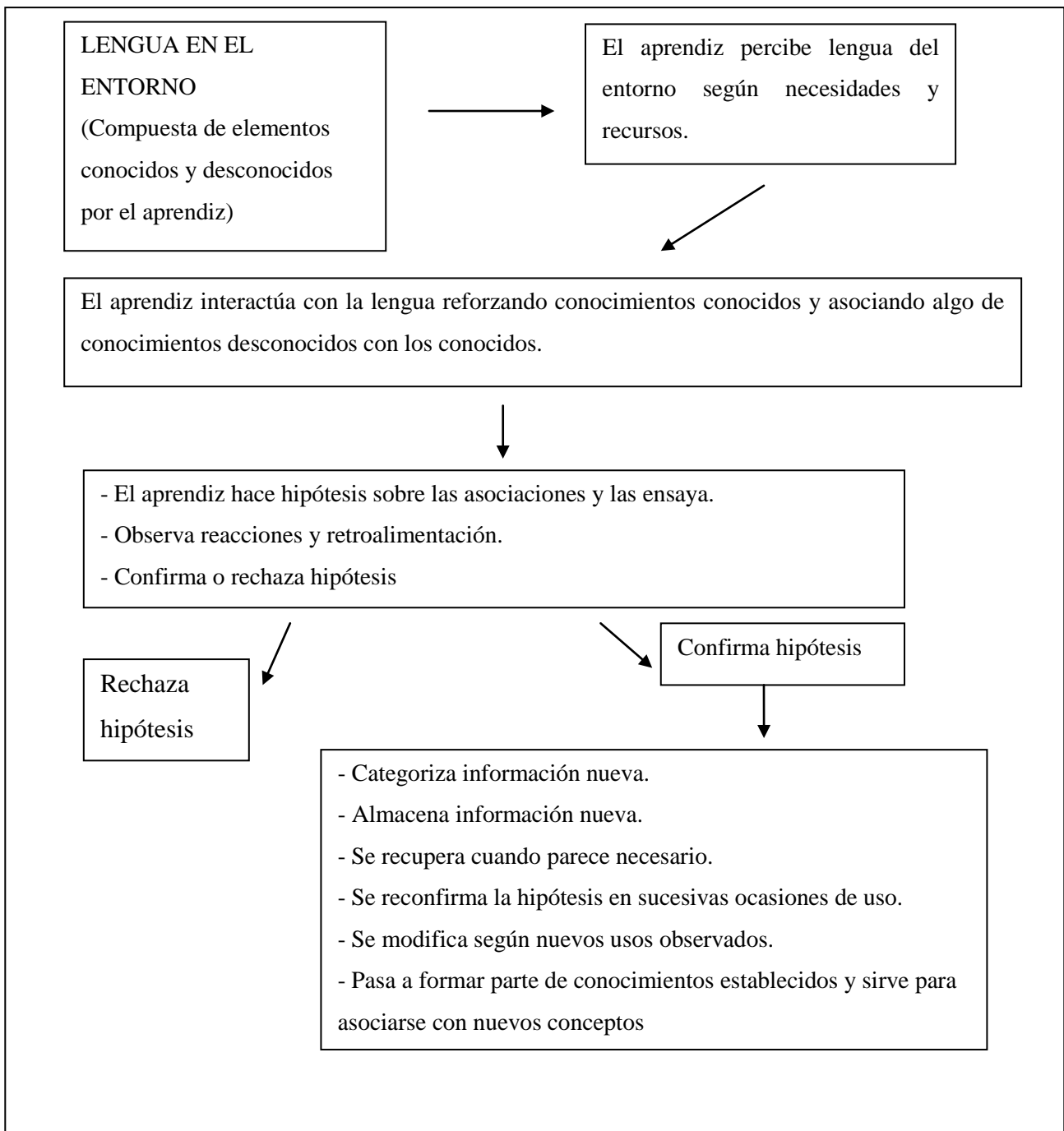


Figura 2 - Modelo de procesamiento de información nueva y comprobación de hipótesis. (Kim Griffin , 2005: 97)

Seguindo as ideias de Selinker, a linguista Kim Griffin (2005:92) identifica cinco estratégias, utilizadas pelos discentes, no processo de IL:

- Transferência da LM, é a mais usada pelos alunos de uma L2<sup>4</sup>, denominada também por tradução literal.

- Sobregeneralização das regras: a percepção das regras da L2, ou seja, quando o aluno generaliza o uso de uma regra para outros itens que não seguem a mesma regra.

- Transferência de instrução, idêntica à anterior, o aluno quando aprende uma regra sintática complexa passa a utilizá-la de forma indiferenciada, aplicando-a em todas as situações.

- Estratégias de aprendizagem: o aluno desenvolve várias estratégias (resposta a sinais e estímulos, associações verbais e aprendizagem de conceitos, por exemplo) para processar o *input*, memorizando-o de forma a utilizá-lo, adequadamente, em situações comunicativas.

- Estratégias de comunicação: é necessário recorrer a determinadas estratégias para comunicar, especialmente quando faltam ou falham os recursos da L2.

Estas estratégias descrevem como os alunos utilizam o *input* e o *output* na aprendizagem de uma LE, ou seja, a transferência da LM para a língua meta; a generalização do material linguístico da língua objeto de estudo; os procedimentos de práticas de novas estruturas, a aproximação do aluno ao sistema linguístico que deve aprender e, por último, os processos cognitivos desenvolvidos pelo aluno na tentativa de se comunicar na LE, com o intuito de resolver carências na língua-alvo.

Selinker (1972) caracteriza a IL como um sistema permeável sujeito a modificações constantes, em que as observações de diferentes usos linguísticos provocam, a qualquer momento, novos conhecimentos. É também dinâmica, porque as observações levadas a cabo pelo aprendiz, levam-no a formular novas hipóteses e a comprová-las, de forma constante.

---

<sup>4</sup> L2, denominação utilizada pela autora Kim Griffin, a qual consideramos, neste caso, poder aplicar-se a LE.

Outra característica que define este sistema linguístico é a sistematicidade, uma vez que, a qualquer momento, se pode descrever e definir a rede de conhecimentos do aluno. O aprendiz tem um novo sistema linguístico feito das duas línguas do qual se pode descrever as regras. No entanto, se o aluno deixar de realizar observações e hipóteses novas, este sistema pode estagnar, uma vez que não permite a entrada de novos conhecimentos. Esta estagnação é definida por fossilização.

Santos Gargallo (1993:157) define este conceito como um processo que «hace mantener rasgos de la gramática de la lengua materna en la estructura del sistema empleado por el estudiante».

A fossilização ou cristalização, como muitas vezes é denominada, é uma das características fundamentais da IL. Está relacionada com os erros e desvios que o aprendiz de uma LE comete na sua utilização. Estes são causados pela interferência da LM e, muitas vezes, são difíceis de ultrapassar porque se fossilizam na IL do aluno. Como refere Baralo (2004: 378), a fossilização é: «[...] un mecanismo por el que un hablante tiende a conservar en su IL ciertos ítems, reglas y subsistemas lingüísticos de su lengua materna en relación a su lengua objeto dada.» Entendemos, por isso, que este fenómeno bloqueia a progressão do processo de aprendizagem da língua meta.

Este fenómeno pode dever-se ainda a outros fatores como a idade, a falta de desejo de aculturação, a pressão comunicativa e o tipo de retroalimentação que utiliza o aluno quando emprega a LE.

De acordo com Venturi (2006), a IL está diretamente relacionada com o estudo da aprendizagem de línguas estrangeiras, uma vez que os alunos recorrem às competências metalinguísticas e à LM para construir a gramática da IL. Segundo esta mesma autora (2006), quando estamos perante línguas próximas, como é o caso do português e do espanhol, o recurso à LM é mais evidente. Esta proximidade permite que haja uma confluência, em que termos e estruturas são transferidos da LM para a LE, neste caso concreto, do português para o espanhol.

Transportando esta transferência para o léxico, sobre o qual nos vamos debruçar, verificamos algumas interferências na produção dos alunos.

Para sintetizar, podemos dizer que a IL é um sistema linguístico de transição que os alunos desenvolvem durante o processo de aprendizagem de uma LE, do qual detêm a sua própria gramática e vocabulário. É um processo criativo que passa por várias etapas marcadas pelo conhecimento de novas estruturas e de vocabulário que o aprendiz vai adquirindo.

Por influência da LM na LE, criam-se processos de fossilização. Estes sucedem se o aluno não avançar e não realizar o movimento progressivo e enriquecedor dos rasgos de significado. O professor deve, por isso, ter em conta as dificuldades mais frequentes para que as possa colmatar.

Assim, entre os diversos componentes em que a IL se manifesta (sintático, morfológico, fonológico), iremos focalizar o nosso estudo sobre o léxico, nomeadamente, sobre os falsos amigos, uma vez que a proximidade linguística pode, muitas vezes, ser um obstáculo para o aluno e impedir que o mesmo progrida na sua IL, originando falhas na comunicação.

## **1.5 Transferência vs Interferência**

Na aprendizagem de uma LE, a LM tem, como já referido anteriormente, um papel ativo e positivo. O estudante que aprende uma LE tenta relacionar a nova informação com os conhecimentos prévios, de forma a facilitar a sua aprendizagem. A transferência linguística ocorre na IL como resultado da influência da LM. Ao recorrer aos conhecimentos da L1 na formulação de hipóteses sobre a LE podem produzir-se processos de transferência positiva ou negativa. Estes processos podem verificar-se a vários níveis: semântico, léxico, fonológico, morfológico, etc.

Quando o que um aluno transfere da sua LM para a LE coincide ou é parecido, fala-se de transferência positiva, pois os termos e as estruturas utilizadas têm o mesmo significado. Na aprendizagem da língua espanhola, é comum que os alunos portugueses, pela proximidade linguística, transfiram da sua LM muitos vocábulos para a língua meta. Muitas vezes, a aprendizagem é facilitada por esta transferência, no entanto, é necessário alertar que nem sempre tal se verifica.

A propósito da semelhança entre português e espanhol, Santos Gargallo (1993:108) refere:

La cercanía o similitud lingüística entre dos lenguas (la lengua meta y la lengua nativa) puede ser de ayuda en las primeras etapas del aprendizaje. La lengua nativa funciona como una ayuda o apoyo ante las situaciones en las que se está aprendiendo, pero en niveles avanzados puede convertirse en un incómodo hábito, generador de muchos errores y difícil de eliminar.

Esta proximidade e facilitismo inicial podem converter-se num problema para os alunos portugueses, durante o processo de aprendizagem do espanhol. Desta forma, o professor deve prevenir e consciencializar os alunos de que o espanhol e o português são duas línguas distintas e, como tal, têm dois sistemas linguísticos diferentes. Por isso, sempre que o aprendiz transfere da LM para a LE significantes que têm um significado diferente na língua meta comete erros. Neste caso, falamos de transferência negativa ou interferência da LM na LE. Estes termos são utilizados em didática de LE e em psicolinguística para referir os erros cometidos na LE, supostamente originados pelo contacto com a LM.

Como obstáculo que são à aprendizagem da LE, uma vez que se podem fossilizar, julgamos importante que professores e alunos reflitam sobre estas interferências ou transferências negativas. Por isso, vamos centrar o nosso estudo nas interferências léxico-semânticas, nomeadamente, nas interferências provocadas pelos falsos amigos na aprendizagem da LE, com o objetivo de ajudar os alunos a colmatar possíveis falhas.

Apesar da falsa amizade linguística entre o português e o espanhol, existem os amigos fiéis ou cognados, dos quais falaremos seguidamente.

## 1.6 Os cognatos/ amigos fiéis

No contacto da língua portuguesa com a espanhola é difícil distinguir que palavras são cognatas e quais são empréstimos. Os empréstimos linguísticos referem-se a qualquer elemento proveniente de uma língua que se introduz noutra, não sofrendo grandes alterações e mantendo o mesmo sentido. Os empréstimos podem resultar em transferências ou interferências. São também denominados de estrangeirismos ou xenismos. Este tipo de palavras enriquece e dinamiza qualquer idioma e, normalmente, costuma ser utilizado pelas camadas mais jovens.

Por sua vez, os cognatos são vocábulos que têm a mesma origem etimológica e que, de acordo com o Diccionario de términos clave de ELE, «se suelen explotar abundantemente en la didáctica para favorecer la conciencia de la transferencia positiva.» Por isso, são também denominados de amigos fiéis, ou seja, na transferência da LM para a LE existe uma correspondência de significados, ou seja, os vocábulos coincidem a nível de significado e de significante.

Pensamos que como antagónico ao termo «cognado» surge o termo «falso cognado». De acordo com Rocha & Durão (2000) *apud* Vita (2005:64) os «falsos cognados» estabelecem uma relação de sinonímia com o termo «falsos amigos» e são definidos como:

[...] aquellas palabras que en un primer momento, parecen fáciles de comprender y traducir, por la semejanza ortográfica y/o fónica. Pero, la verdad es que no siempre tienen en mismo significado en la lengua 1 y en la lengua 2. (Vita, 2005:64).

Desta forma, podemos referir que os falsos cognatos são também conhecidos como falsos amigos, uma vez que apresentam uma congruência nas suas definições, ou seja, palavras e expressões das línguas em contacto que têm grafia igual ou similar, mas que apresentam diferenças ao nível do significado como é o caso, por exemplo, do vocábulo «polvo» que em português (LM) designa um molusco e em espanhol (LE) significa «pó». No subcapítulo seguinte, falaremos, mais detalhadamente deste tipo de palavras.

Vamos centrar o nosso estudo nos FA e verificar, após a nossa intervenção didática, a evolução dos alunos no que se refere a este conteúdo, uma vez que, muitas vezes, lhes dificulta a comunicação.

## 1.7 Os Falsos amigos

No processo de ensino-aprendizagem de uma LE, a aquisição do léxico é de suma importância no desenvolvimento da competência linguística, como vimos anteriormente. É através do uso de palavras que estabelecemos a comunicação, estas estão na base de qualquer ato de fala. Por isso, torna-se imprescindível o conhecimento do léxico, o significado dos termos, para um uso adequado do mesmo, de forma a evitar mal entendidos.

Para este efeito, o Programa de Espanhol do 3º ciclo<sup>5</sup>, no domínio da compreensão escrita, refere que a nível de vocabulário de temas mais comuns, alguns dos procedimentos a ter em conta são:

- Identificar palavras semelhantes, comparando a língua materna com a língua estrangeira 1 e com o espanhol.
- Contrastar, comparando a língua materna e o espanhol, palavras formalmente semelhantes mas semanticamente diversas. (Ministério da Educação, 1997:16)

No que concerne à reflexão sobre a língua e à sua aprendizagem, menciona que o aluno deve «identificar aspetos semânticos e sintáticos que evidenciam formas de organização da realidade diferentes do português: género, número, falsos amigos [...]» (Ministério da Educação, 1997:18)

De uma forma geral, podemos referir que as interferências léxicas e semânticas provocadas pela transferência da LM à LE causam, com muita frequência, o aparecimento no discurso, dos denominados Falsos Amigos (FA). A expressão «*falsos*

---

<sup>5</sup> Referimo-nos, em específico, ao Programa de Espanhol do 3º ciclo porque o estudo prático realiza-se em turmas do 3º ciclo (8º ano – nível A2).

*amigos*» surgiu em 1928, no livro *Les Faux-Amis*, de Maxime Koessler e Jules Derocquigny. De acordo com Vita (2005), os escritores franceses definem o termo «falsos amigos» como o léxico de duas línguas, de uma mesma família linguística, que pode ter forma semelhante e alguns significados em comum e outros significados diferentes. Os FA, segundo Vita (2005), são conhecidos também como heterossemânticos. Estes termos são, de acordo com esta autora, vocábulos com forma semelhante, de sistemas linguísticos distintos, mas com significação diferente. Assim, ao longo deste trabalho utilizaremos estes dois termos como sinónimos.

Os FA referem-se, então, àquelas palavras que, geralmente, pelo efeito de partilha de uma mesma etimologia, têm uma estrutura externa semelhante a outras numa segunda língua, mas cujo significado é completamente distinto. A existência de formas equivalentes entre o português e o espanhol leva o aluno a estabelecer uma correspondência de significados ou, aproveitando a mesma terminologia, a acreditar numa relação de falsa amizade semântica.

O aparecimento dos FA deve-se, essencialmente, ao contacto de duas línguas estrangeiras, em simultâneo, durante o processo de aprendizagem. A coexistência das duas línguas origina interferências linguísticas. Estas, segundo Durão (2005) são uma das principais causas dos erros dos brasileiros que aprendem espanhol e que também podemos estender aos alunos portugueses.

Os FA revelam-se, assim, um obstáculo para quem está a estudar uma LE e quer atingir um bom nível de proficiência. Como refere Alvar Esquerria (2003:42), os FA são «un problema com que se tropiezan quienes aprenden una lengua extranjera».

Segundo Sanz Juez (2007:9), o risco de “tropear-mos” num FA está relacionado, também, «con la cultura general del hablante y su conocimiento y experiencia del mundo». Assim, na correção dos erros consequentes do uso dos heterossemânticos, devemos ter em conta além dos fatores linguísticos, a predisposição mental ou cultural do aluno.

A semelhança entre dois signos linguísticos pode verificar-se em diversos níveis e categorias linguísticas, no entanto, vamos centrar o nosso estudo no âmbito léxico-semântico. Aqui a falsa analogia dá-se ao nível do significado, como refere Benedetti

(1993:13) «palabras y expresiones de las lenguas en contacto que tienen una grafía idéntica o similar pero que presentan divergencias de significado.»

Vaz da Silva & Vilar (2004) apontam como características diferenciadoras dos falsos amigos:

- as diferentes estruturas externas têm que apresentar semelhanças visíveis;
- deve existir uma diferença semântica real, quer isoladamente quer no contexto de fala;
- caso a semelhança entre pares seja fonética, ambas as realizações devem fazer parte dos sistemas padrões de língua;
- os significados devem ser distintos na primeira ou segunda aceção.

Assim, de acordo com estes autores (2004: 9), algumas diferenças externas não podem ser consideradas como falsos amigos, uma vez que a analogia efetuada pelo aluno resulta positiva como é o caso da simples diferença ortográfica: «canção/canción», «dois/ duas» e «cantara/ cantara».

Alvar Esquerria (2003), refere que os FA podem ser:

- palavras emparentadas na sua origem, o latim, mas onde se verificou uma evolução e ao longo do tempo adquiriram significados diferentes. Estas são também nominadas de **heterossemânticos**.
- palavras que se pronunciam e escrevem de forma diferente como *nível* (palavra que em português apresenta a sílaba tónica na primeira sílaba) e *nivel* (palavra que em espanhol apresenta a sílaba tónica na última sílaba). Estas são também apelidadas de **heterotónicas**.
- palavras que diferem no género entre as duas línguas (*leche* em português é um substantivo masculino e em espanhol é feminino). Estas palavras são também denominadas de **heterogénicos**.

Vários são, então, os problemas que podem afetar o léxico:

- **gráficos**

Por exemplo, o vocábulo «*polvo*» que em português significa molusco e em espanhol pó. Estas palavras apresentam igual grafia e diferentes significados.

- **fonéticos**

Existem palavras entre a língua portuguesa e a língua espanhola que possuem um som idêntico, no entanto, a sua escrita e significado são divergentes. As palavras «*taller*» e «*talher*» apresentam uma forma diferente e em espanhol «*taller*» significa «oficina», enquanto que em português «*talher*» significa o conjunto de três peças usadas à mesa para comer (garfo, faca e colher).

- **gramaticais**

Existem palavras que em espanhol têm um género gramatical diferente do português (la nariz / o nariz).

Estes podem afetar o uso correto da língua e inviabilizar a comunicação por esta se tornar incompreensível. Assim, é necessário advertir os alunos para estas situações, utilizando diferentes estratégias com vista a superar este problema que afeta qualquer discente que está a aprender uma LE.

O nosso estudo incidirá, como já mencionado acima, sobre o léxico, mais concretamente, sobre os falsos amigos lexicais que a nível externo incluem as palavras homófonas como *talher/ taller* e as palavras homógrafas como *vaso/vaso* e *polvo/polvo*, por exemplo.

Refletiremos sobre alguns dos falsos amigos mais comuns no quotidiano dos alunos, e que, por isso, lhes poderão ser úteis, de forma a evitar possíveis inadequações na comunicação. O léxico eleito para o estudo prático foi selecionado de acordo com o nível dos alunos e com as áreas temáticas abordadas. Assim, apresentamos alguns dos vocábulos utilizados que, de alguma forma, podem causar alguma confusão dada a proximidade entre as duas línguas (LM e LE):

<b>Espanhol</b>	<b>Português</b>	<b>Tradução equivocada</b>
Cadera	Anca	Cadeira

Cola	Fila	Cola
Cuello	Pescoço	Coelho
Embarazada	Grávida	Embaraçada
Exquisito	Delicioso	Esquisito
Polvo	Pó	Polvo
Vaso	Copo	Vaso
Salsa	Molho	Salsa
Suceso	Ocorrência	Sucesso

## **CAPÍTULO II - PROJETO DE INVESTIGAÇÃO/AÇÃO**

## **2.1 A escola secundária/ 3 Aurélia de Sousa (ESAS)**

A Escola Secundária/3 Aurélia de Sousa (ESAS) está situada na zona oriental da cidade do Porto, na freguesia do Bonfim, pertencente ao concelho do Porto, sita na Rua Aurélia de Sousa.

Integra 16 turmas do 3º ciclo do ensino básico (6 do 7º ano; 6 do 8º ano e 6 do 9º ano) e 27 do ensino secundário.

Contribui para a formação de alunos em todas as áreas científico-humanísticas, com quatro cursos vocacionados para o prosseguimento de estudos de nível superior, e dois cursos profissionais.

A escola é frequentada por cerca de 1200 alunos, em regime diurno, distribuídos pelo ensino básico e secundário.

A missão fundamental da escola consiste em consolidar-se como entidade promotora de Educação para a Cidadania, inspirada em Valores Humanistas e no conceito de Escola Integradora. O Projeto Educativo da Escola Secundária com 3º ciclo Aurélia de Sousa fundamenta-se na temática “Educação para a Cidadania”, uma vez que a sociedade atual é cada vez mais complexa, pois estamos a viver a um ritmo vertiginoso de mudanças a muitos níveis. Novos valores originaram novos problemas, que em época de mudança constituem “novos problemas” para uma sociedade em que o conhecimento determinará o modo como cada cidadão poderá intervir na mesma.

### **Contexto socioeconómico**

A população escolar da ESAS apresenta grande diversidade socioeconómica e provém, no que diz respeito ao ensino básico, maioritariamente, das freguesias do Bonfim e de Paranhos. Relativamente à população do ensino secundário a área de influência da escola aumenta, abrangendo alunos de outras freguesias e até mesmo de concelhos limítrofes (cf. supra), designadamente da Maia, de Gondomar, de Vila Nova de Gaia, de Matosinhos e de Valongo, entre outros.

## **População Escolar**

As habilitações médias dos Pais/Encarregados de Educação situam-se no Ensino Secundário. Regista-se uma percentagem considerável (cerca de 18%) de pais detentores de licenciatura ou outros graus de estudos superiores. A larga maioria dos pais/EE desenvolve a sua atividade profissional no sector dos Serviços.

## **2.2 Núcleo de estágio**

O núcleo de estágio de espanhol era constituído por três professoras estagiárias: Ana Rita Santos, Carla Fernandes e Isabel Caetano.

A orientadora era a professora Marta Lira e o supervisor, o professor Fernando Ruiz Pérez. A orientadora tinha a seu cargo oito turmas, três de sétimo ano, três de oitavo e duas de nono.

No início do estágio, a orientadora propôs às estagiárias que trabalhassem com um ano diferente em cada período letivo, sugerindo 7º ano no 1º período, 8º ano no 2º período e 9º ano no 3º período.

O ambiente de trabalho entre o núcleo de estágio era positivo, havia muita cooperação e interajuda entre as professoras estagiárias.

## **2.3 Caracterização da turma objeto de estudo**

O estudo prático e as atividades desenvolvidas sobre os falsos amigos foram aplicados na turma B, do oitavo ano, a qual era composta por vinte e sete alunos, treze raparigas e catorze rapazes, com idades compreendidas entre os 13 e 14 anos. Pretendíamos que, no final do ano letivo, os discentes possuíssem um nível de língua que correspondessem aos descritores propostos no QECRL para o nível A2. Neste grau de proficiência o aluno:

É capaz de compreender frases isoladas e expressões frequentes relacionadas com áreas de prioridade imediata (p. ex.: informações pessoais e familiares simples, compras, meio circundante). É capaz de comunicar em tarefas simples e em rotinas que exigem apenas uma troca de informação simples e direta sobre assuntos que lhe são familiares e habituais. Pode descrever de modo simples a sua formação, o meio circundante e, ainda, referir assuntos relacionados com necessidades imediatas. (Conselho da Europa, 2001: 49)

Ainda que os objetivos fixados para este nível sejam elementares e simples, os alunos demonstraram, de uma forma geral, boas capacidades para adquirirem o léxico de forma natural, integrando-o na sua comunicação. Desta forma, procurámos potenciar o seu uso e explorar o tema dos falsos amigos de forma contextualizada.

O grupo, em questão, era afável, e, de uma forma geral, estava interessado em aprender, respondendo positivamente às atividades propostas. No entanto, como em todos os grupos, dispunha de alunos com um nível superior ao de outros. Assim, a turma apresentava discentes com um bom nível de espanhol e outros com um nível médio.

Esta heterogeneidade, a nível linguístico, levou a incluir atividades diversificadas e acessíveis a todos os discentes.

O conhecimento da turma foi extremamente relevante para implementar as estratégias adequadas, com a finalidade de abarcar os conteúdos programáticos estipulados pela orientadora ou selecionados pelas professoras estagiárias e, também, desenvolver as atividades para trabalhar esses mesmos conteúdos.

Foi selecionado o nível A2, para o projeto de investigação/ação porque, de acordo com o programa, é o que abrange o tema dos FA<sup>6</sup>. Além disso, esta era a turma com que teria oportunidade de trabalhar mais tempo para desenvolver as atividades práticas deste relatório.

---

<sup>6</sup> Os conteúdos lexicais que abordámos no âmbito do estágio pedagógico estão de acordo com a planificação anual da disciplina de espanhol da Escola Secundária/3 Aurélia de Sousa, com os propostos nos Programas para o Ensino Básico e Secundário e para o nível comum de referência (A2), correspondente ao QCERL.

## 2.4. Metodologia

A aprendizagem de qualquer LE, neste caso concreto, o espanhol, pressupõe que o professor planeje atividades e utilize estratégias que permitam responder às necessidades de comunicação dos alunos, no caso em que os seus conhecimentos linguísticos e/ou o seu uso da língua sejam deficientes. (Programa de Espanhol: 1997) Estes objetivos têm como propósito desenvolver a competência linguística do aluno, de modo a aproximarem-se o mais possível da língua objeto de estudo e, de forma a não estagnarem na sua IL.

Para desenvolver a competência linguística, da qual faz parte a competência lexical dos alunos, neste caso concreto, centramos o nosso estudo nos FA, é fundamental que o professor de LE utilize estratégias de ensino adequadas aos processos e ritmos de aprendizagem, selecionando e avaliando uma variedade de atividades que promovam uma aprendizagem efetiva do léxico. Esta não deve ser efetuada de forma isolada, por isso, o professor deve proporcionar diversas situações de aprendizagem, ou seja, criar oportunidades para que os discentes compreendam e, posteriormente utilizem, o léxico adquirido em diversos contextos orais e escritos. A utilização do léxico em diferentes contextos vai habilitar o aluno a aplicá-lo no seu discurso. Desta forma, é importante alertar os discentes que qualquer ato de fala tem de estar adaptado ao contexto e à situação em que nos encontramos no momento.

No decorrer do estudo dos FA, promovemos atividades em que os alunos pudessem contactar com heterossemânticos, não apenas de forma passiva, ou seja mediante a receção, a leitura, mas de forma ativa, ou seja, através da reutilização do vocabulário estudado no uso da língua, enquanto veículo de comunicação. Para que as palavras estudadas não fiquem na memória curta dos alunos, tentamos que as mesmas ganhem relevo. A frequência de utilização é igualmente importante, uma vez que constitui um fator crucial para a sua aprendizagem. Ao promover uma utilização constante do vocabulário, poder-se-ão reduzir as palavras de conhecimento meramente passivo.

Neste projeto de investigação/ação, faremos uma análise quantitativa, ilustrando os dados obtidos mediante gráficos. Estes permitem fazer uma leitura mais visual dos resultados recolhidos. Esta análise tem por base a comparação dos dados obtidos antes e

depois da aprendizagem dos FA, com o intuito de averiguar a evolução dos alunos. A ficha elaborada para o efeito compreende um conjunto de vinte e dois vocábulos que os discentes tiveram que traduzir para o português.

Este trabalho de investigação/ação pretende responder a algumas questões como verificar se a LM influencia na aprendizagem da LE e averiguar a evolução da IL dos alunos. Procurámos interpretar os dados, levantando algumas possibilidades sobre as respostas dos alunos e respetivas conclusões.

#### **2.4.1 Descrição das aulas lecionadas**

Antes de iniciarmos as aulas à turma B do oitavo ano, grupo onde desenvolvemos este estudo, solicitámos aos alunos que traduzissem um grupo de palavras no âmbito do relatório de estágio (cf. Anexo 1). Desta forma, teriam de traduzir para o português vinte e dois vocábulos, na sua maioria falsos amigos. Esta atividade teve a intenção de avaliar os conhecimentos prévios dos discentes e de, posteriormente, avaliar a evolução destes face ao estudo dos FA.

Este tema foi tratado em duas unidades distintas, *Falsos Amigos* e *La Salud*, embora tenha sido mais explorado na primeira unidade. Para o efeito, foram criados materiais pedagógicos autênticos, tendo em conta a especificidade da turma e respeitando os diferentes ritmos de aprendizagem.

A primeira unidade foi levada a cabo nos dias 14 e 16 de janeiro de 2013 (uma aula constituída por 90 minutos e uma segunda aula composta por 45 minutos. Subordinada ao tema dos Falsos Amigos, o cerne desta unidade consistiu na consciencialização dos estudantes para a existência da falsa amizade linguística e para a ampliação dos heterossemânticos.

Para o efeito, como estratégia de motivação à nova unidade, *Falsos Amigos*, foi utilizada uma banda desenhada (cf. Anexo 2), de forma a sensibilizar os alunos para esta temática. É importante que os alunos estejam motivados na hora de receber *inputs* para que a aprendizagem resulte mais eficaz.

Pondo em prática a expressão oral, os discentes comentavam as situações da banda desenhada e, simultaneamente, mencionavam, as palavras que causavam confusão no ato de comunicação dos personagens. Foi solicitado que identificassem este tipo de vocábulos, o que foi efetuado sem qualquer problema. Os discentes já tinham consciência da existência de FA entre o português e o espanhol, no entanto, com estas atividades tivemos oportunidade de reforçar e dar a conhecer como estes podiam afetar os atos de comunicação.

Para ampliar o vocabulário relativo aos FA foi proposto um jogo de dominó (cf. Anexo 3) no qual poderiam recorrer ao dicionário para esclarecer dúvidas, já que é uma boa ferramenta para a aquisição do léxico. Assim, foi distribuído a cada par de alunos uma tira. De acordo com a peça de que dispunham, teriam que ir ao quadro colocar a peça correspondente em função da palavra ou imagem em questão. Foi dado algum tempo para que se familiarizassem com as respetivas peças e esclarecessem as possíveis dúvidas de vocabulário. O jogo resultou bem, os alunos estavam motivados e interessados e foi uma oportunidade de aliar a aprendizagem com o lúdico.

Para trabalhar a compreensão escrita e explorar outros FA, foi entregue um texto intitulado «La presunta abuelita» (cf. Anexo 4). Foi solicitado uma leitura silenciosa do texto e, em simultâneo, eram sublinhadas as palavras desconhecidas que foram esclarecidas, posteriormente, com a ajuda do dicionário ou pela professora. Consideramos o dicionário uma estratégia importante no conhecimento do novo léxico e, simultaneamente, uma forma de adestrar os alunos com um instrumento que muitas vezes é esquecido em sala de aula. De acordo com Stefan Ruhstaller (2004), «Existe hoy día unanimidad en cuanto a que el diccionario es un instrumento indispensable en el aprendizaje de las lenguas extranjeras, y que el alumno debe saber manejarlo para sacarle todo el provecho posible [...]» Utilizámos dicionários bilingues para este propósito, de acordo com o aconselhado para níveis iniciais: « Parece recomendable que el estudiante de una segunda lengua utilice un diccionario bilingüe en el nivel elemental [...]» Hernández (2001) *apud* Stefan Ruhstaller (2004). Pensámos ensinar palavras de forma contextualizada uma vez que facilita a aquisição do léxico por parte dos alunos, conforme mencionado no QECRL. Foi realizada uma breve interpretação do texto e foi solicitado o uso de alguns dos falsos amigos do texto em novas situações. Além do conhecimento de determinada palavra, foi essencial saber aplicá-la em diferentes

contextos, por isso, esta atividade teve como objetivo verificar se os alunos tinham compreendido o sentido dos FA estudados.

Para consolidar o tema dos FA, os alunos tiveram que realizar em casa uma ficha subordinada ao tema (cf. Anexo 5). Quase todos os alunos realizaram a atividade proposta e a correção da ficha serviu para esclarecer algumas dúvidas finais.

No final desta unidade, foi realizado um exercício de expressão escrita (cf. Anexo 6) em que os alunos teriam que produzir um pequeno diálogo onde utilizassem três FA estudados. Os diálogos elaborados refletiram, na sua maioria, que os alunos compreenderam os FA estudados e que os conseguiam utilizar em contextos diferentes.

A segunda unidade, *La salud*, foi implementada nos dias 27 de fevereiro, 4 e 6 de março (duas aulas de 45 minutos e uma de 90 minutos).

Nesta unidade, a abordagem aos FA não foi tão extensa, porque o tema central a tratar era diferente e o tempo de que dispúnhamos não era o desejado.

Assim, para iniciar a unidade, *La salud*, foi utilizado como estratégia de motivação um vídeo<sup>7</sup>, por considerarmos a linguagem audiovisual bastante motivadora e porque serve de estímulo à expressão oral. Antes de mostrar o vídeo e para criar uma maior curiosidade e interesse nos alunos, especulou-se sobre o título do vídeo, *Médico cubano*, e de duas das suas imagens (cf. Anexo 7). Este vídeo mostra algumas peripécias, originadas pelo uso dos FA, como já documentado nas comédias italianas. Após a visualização do vídeo, o mesmo foi explorado, tendo os alunos identificado os FA presentes, a saber: *embarazada* (grávida), *cuello* (pescoço), *niño* (criança), *exquisito* (saboroso), *ratito* (um bocadinho), *bocadillo* (sandes). De seguida, indicaram o equívoco ocorrido referindo o que o médico queria dizer.

Todas as atividades programadas tiveram em conta as necessidades e os interesses dos alunos de forma a proporcionar uma aprendizagem mais eficaz e um conhecimento mais profundo de um tema que muitas vezes é descurado em sala de aula.

---

<sup>7</sup> Vídeo *Médico cubano* – *Estado de Graça* disponível em <http://www.youtube.com/watch?v=E3x1syJaM3E>

Ao longo destas duas unidades, procurámos fomentar o desenvolvimento da competência linguística do aluno, da qual faz parte a competência léxico-semântica, através de atividades diversificadas que possibilitaram aos alunos alargar o seu campo lexical no que se refere aos vocábulos heterossemânticos.

No final das duas unidades, os discentes realizaram a mesma ficha que foi utilizada para avaliar os conhecimentos prévios relativos ao tema dos FA. Esta ficha de controlo teve como objetivo verificar se houve evolução na IL dos alunos e aferir quais as palavras onde registaram mais dificuldades de forma a aplicar novas estratégias para as colmatar.

#### 2.4.2 Análise de dados da 1ª avaliação

Como ponto de partida para o nosso trabalho de investigação, os discentes, antes de iniciarem o estudo dos falsos amigos, traduziram do espanhol para o português vinte e dois vocábulos (1ª avaliação), em que apenas uma palavra não integrava o grupo dos FA, *silla* (cadeira). Colocámos apenas uma palavra não pertencente a este grupo como se a seleção das mesmas fosse aleatória. O objetivo principal desta análise foi avaliar o grau de conhecimento dos alunos, relativamente aos heterossemânticos para, futuramente, realizar uma comparação entre o antes e depois da aprendizagem dos FA. Desta forma, as palavras<sup>8</sup> que totalizavam a ficha para análise de dados eram as seguintes:

<u>Espanhol</u>	<u>Português</u>
<i>Suceso</i> (s.m.) Lo que sucede u ocurre.	<i>Acontecimento</i> (s.m.)
<i>Cadera</i> (s.f.) Los huesos de la pelvis.	<i>Anca</i> (s.f.)

---

<sup>8</sup> Os significados e categorias gramaticais das palavras utilizadas foram retirados de: Carita, M. L. (1999). *Heterossemânticos-heterossemánticos, falsos amigos entre o português e o espanhol*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional – Ministério da Educação.

<b>Taller</b> (s.m.) Oficina en que se trabaja manualmente.	<i>Oficina</i> (s.f.)
<b>Cola</b> (s.f.) 1. parte posterior de los vertebrados; 2. Hilera de personas.	<i>1.cauda</i> (s.f.); 2. <i>Fila</i> (s.f.)
<b>Silla</b> (s.f.) Asiento para una sola persona, con respaldo y generalmente cuatro patas.	<i>Cadeira</i> (s.f.)
<b>Rato</b> (s.m.) Espacio de tiempo breve.	<i>Bocadinho</i> (de tempo) (s.m.)
<b>Berro</b> (s.m.) Planta crucífera, que crece en lugares aguanosos.	<i>Agrião</i> (s.m.)
<b>Embarazada</b> (adj/ s.f.) Que está preñada.	<i>Grávida</i> (adj./ s.f.)
<b>Niño</b> (s.m.) Que se halla en la niñez.	<i>Criança</i> (s.f.)
<b>Salsa</b> (s.f.) Mezcla de varias sustancias comestibles desleídas que se hace para condimentar la comida.	<i>Molho</i> (s.m.)
<b>Exquisito</b> (adj.) De singular y extraordinaria calidad, primor o gusto.	<i>Delicioso</i> (adj.)
<b>Novio</b> (s. ) Persona que mantiene una relación sentimental con otra.	<i>Noivo</i> (s.m.)
<b>Sótano</b> (s.m.) Habitación subterránea.	<i>Cave</i> (s.f.)
<b>Cuello</b> (s.m.) Parte del cuerpo, que une la cabeza con el tronco.	<i>Pescoço</i> (s.m)
<b>Borracha</b> (adj.) Que tiene disminuidas temporalmente las capacidades físicas o mentales a causa de un consumo excesivo de bebidas alcohólicas.	<i>Bêbeda</i> (adj.)

<b>Copo (s.m.)</b> Cada una de las porciones de nieve que caen de la atmósfera.	<b>Floco de neve (s.m.)</b>
<b>Presunto (v.part.)</b> Verbo presumir.	<b>Suposto (adj./v. part. Pasado)</b>
<b>Escoba (s.f.)</b> Manojito de palmitos que sirve para barrer.	<b>Vassoura (s.f.)</b>
<b>Fecha (s.f.)</b> Tiempo en que se hace.	<b>Data (s.f.)</b>
<b>Goma (s.f.)</b> Preparada para borrar lo escrito con lápiz o con tinta.	<b>Borracha (s.f.)</b>
<b>Polvo (s.m.)</b> Conjunto de partículas de tierra seca que con cualquier movimiento se levanta en el aire.	<b>Pó (s.m.)</b>
<b>Vaso (s.m.)</b> Recipiente que sirve para beber.	<b>Copo(s.m.)</b>

A ficha utilizada para a análise de dados integrava uma listagem de palavras isoladas. No decorrer do estudo dos heterossemânticos, houve a preocupação de contextualizar as unidades léxicas, de se criar associações, de explorar a língua e de refletir sobre as suas potencialidades, uma vez que uma unidade léxica pode ter mais que um significado. Tomemos como exemplo, as frases:

«Si quieres comprar la entrada ponte a la **cola**.»

«Con espanto vieron una **cola** peluda bajo su vestido.»

Aqui, a palavra «cola» tem duas aceções diferentes. Na primeira significa *fila* e na segunda *cauda*. Os discentes tiveram oportunidade de contatar com este tipo de exemplos de forma a facilitar a aprendizagem do léxico em causa.

No final das unidades dedicadas ao tema dos FA, *Falsos Amigos* e *La Salud*, os discentes voltaram a traduzir os mesmos vocábulos (2ª avaliação). Pretendemos, assim, verificar se houve evolução na aprendizagem dos alunos no que diz respeito a esta área

vocabular. De uma forma geral, pudemos constatar que houve uma evolução significativa da primeira para a segunda avaliação como se pode observar pelos gráficos:

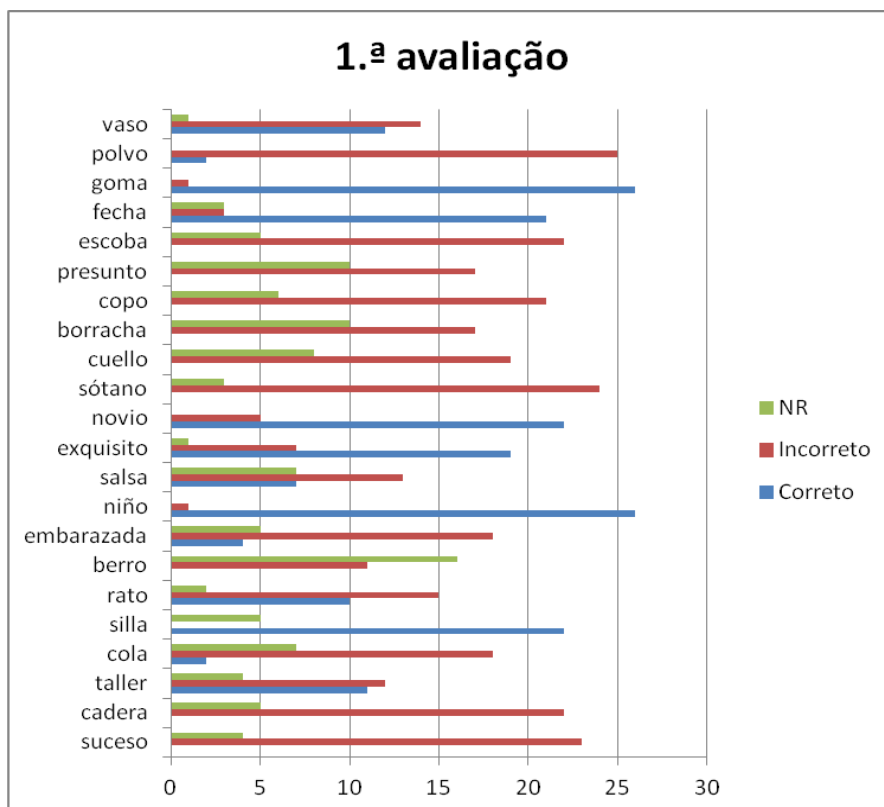


Gráfico 1 – 1ª avaliação de dados

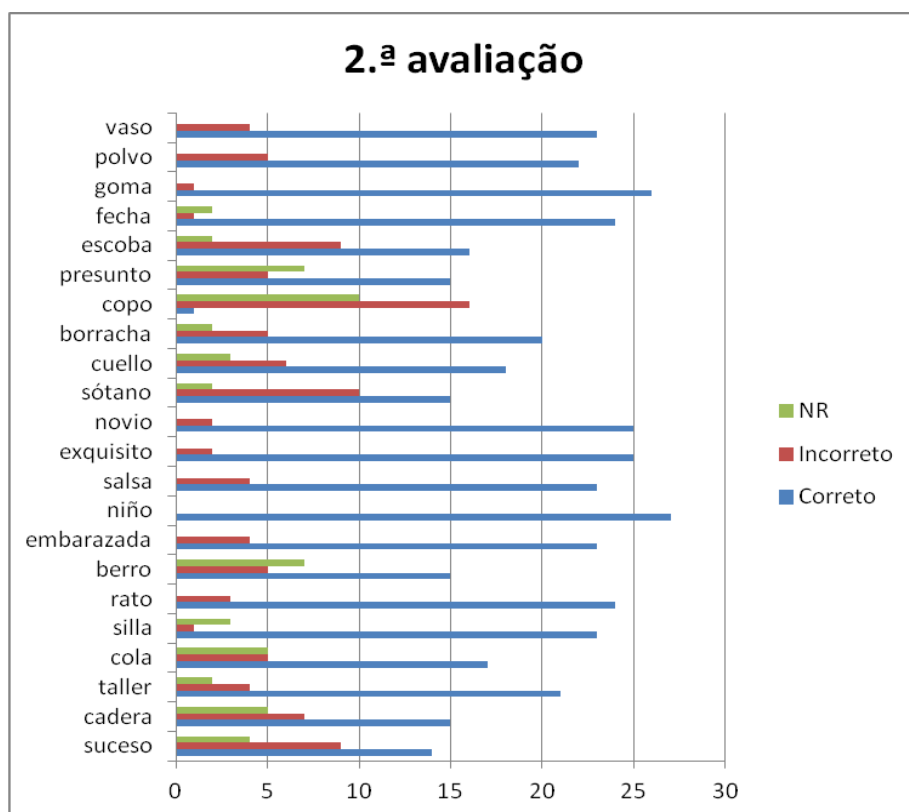


Gráfico 2 – 2ª avaliação de dados

Através do 1º gráfico, intitulado de 1ª avaliação, podemos constatar que os alunos traduziram incorretamente para o português a maior parte das palavras, o que nos leva a concluir que desconheciam a maioria do vocabulário apresentado. A falta de conhecimento destas unidades lexicais poderá ser explicada pela ausência de aprendizagem das mesmas.

Desta primeira análise, onde se pretendia verificar os conhecimentos prévios dos alunos, foi perceptível que os mesmos não tiveram grande dificuldade em traduzir corretamente para o português os seguintes vocábulos: *silla*, *niño*, *exquisito*, *novio*, *fecha*, *goma*, como demonstra o gráfico 3.

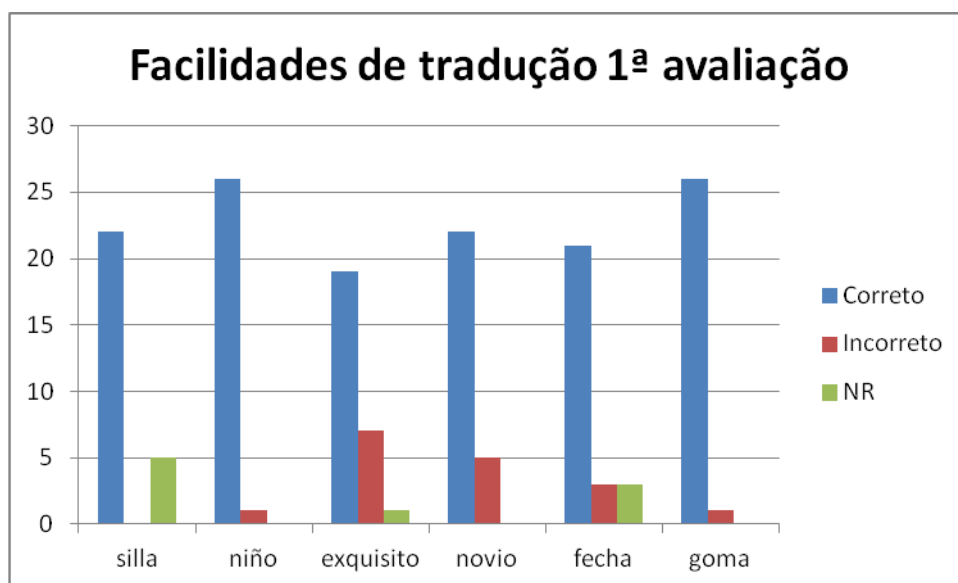


Gráfico 3 – Facilidades de tradução - 1ª avaliação

Julgamos que esta facilidade resulta, de uma forma geral, da sua utilização regular no cotidiano. Particularizando cada um dos vocábulos, podemos dizer que as palavras «silla» e «goma» são já utilizadas desde o 7º ano, aquando da aprendizagem do tema relativo ao material escolar, daí a maioria dos alunos ter traduzido corretamente para «cadeira» e «borracha» respetivamente. Além disso, podemos acrescentar que são objetos utilizados com frequência em sala de aula, daí a facilidade na sua memorização. Convém realçar que o vocábulo «silla» não faz parte do grupo dos denominados FA, por isso, como se pôde constatar não houve nas traduções incorretas qualquer associação com a LM. Acrescentámos esta palavra à listagem dos falsos amigos a traduzir como se estas fossem escolhidas aleatoriamente.

No que diz respeito ao vocábulo «fecha», este somou um total de 21 traduções corretas. Isto pode suceder porque é uma palavra que aparece sempre nos cabeçalhos dos testes de avaliação, fichas de trabalho e de, em aula, os alunos terem de escrever a data no quadro, por isso, estão familiarizados com a mesma, dada a sua utilização frequente.

O termo «exquisito» tinha sido aprendido recentemente na unidade ¿Consumistas, nosotros?, a propósito do vocabulário relacionado com a comida, tapas, por isso, talvez ainda estivesse muito presente na memória dos discentes.

Dada a faixa etária dos alunos, 13 e 14 anos, julgamos que a palavra «niño» seja recorrente no seu vocabulário, daí, a alta percentagem de resposta corretas. Além disso, era uma palavra muito utilizada pela professora orientadora quando se referia à turma, logo a grande facilidade em traduzi-la acertadamente.

Relativamente à palavra «novio», também esta começa a fazer parte do seu universo vocabular, pois é nestas idades que começa a despertar o interesse pelo sexo oposto. Além disso, podemos levantar como hipótese a proximidade de significante existente entre os dois vocábulos «novio» e «noivo».

Em todas as restantes palavras da ficha, os discentes, como se pode ver no gráfico 4, *Dificuldades de tradução – 1ª avaliação*, apresentaram respostas incorretas ou não responderam, revelando, assim, o seu desconhecimento relativamente às mesmas.

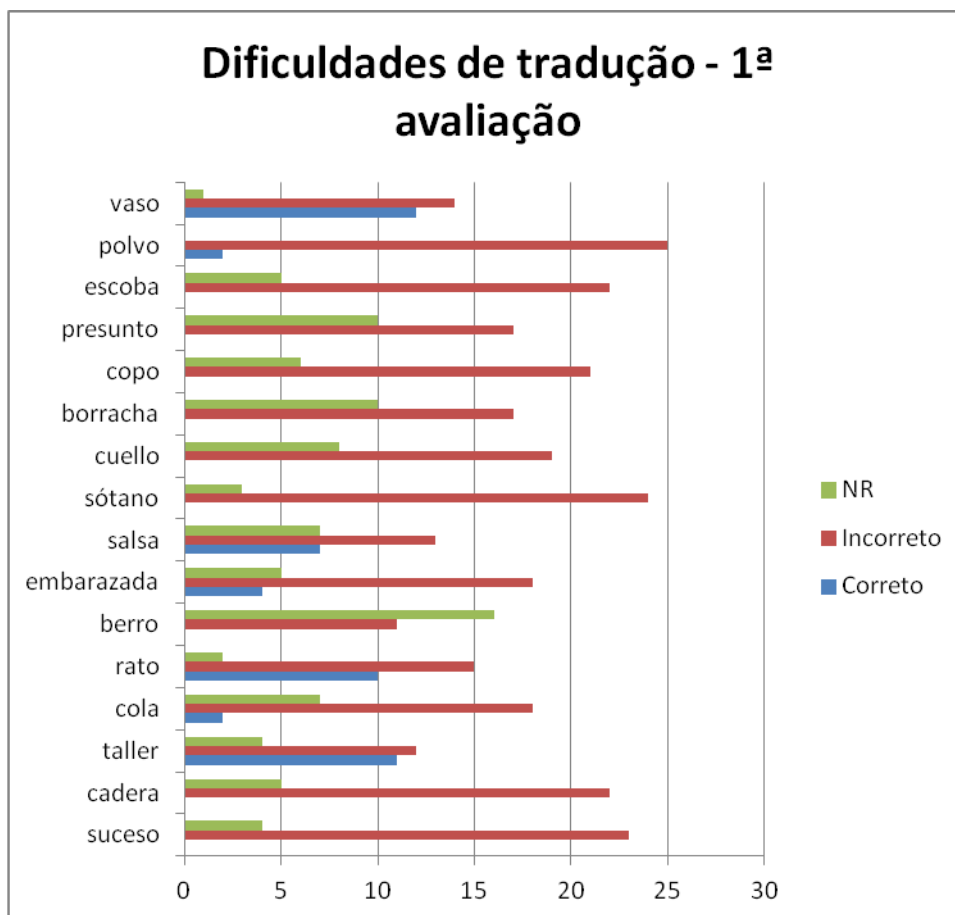


Gráfico 4 – Dificuldades de tradução – 1ª avaliação

Através da tradução incorreta fornecida, verificámos que os alunos, não sabendo o real significado do vocábulo em questão, recorreram à sua LM, transferindo o significado da LM para a LE que neste caso originou uma transferência negativa de vocábulos por não coincidência de significados.

Foi curioso verificar algumas traduções incorretas, nomeadamente, das palavras «*cadera*», «*taller*» e «*cola*». Além da tradução por transferência da LM, averiguámos algumas traduções interessantes. Por exemplo, 5 alunos traduziram «*cadera*» como disciplina, 2 por *ano letivo*, 2 por *curso* e 2 por *carreira*. Julgamos que estas respostas podem estar relacionadas com a influência da LM, uma vez que, por exemplo, em linguagem escolar se utiliza o termo «*cadeira*» para designar disciplina.

No que diz respeito à palavra «*taller*» mais uma vez os alunos conseguiram surpreender com algumas respostas, dado que 3 discentes referiram que «*taller*» queria dizer talhante e/ ou talho. Neste caso, pensamos que esta associação é pouco comum, no entanto, a mesma poderá estar relacionada com a influência da LM, dada a sua afinidade linguística no que diz respeito à forma (*taller vs talho/talhante*). É de salientar que, apesar das incorreções dadas, este foi um dos vocábulos que não ofereceu grandes dificuldades de tradução já que 11 alunos traduziram acertadamente esta unidade léxica.

O vocábulo «*cola*» foi traduzido seis vezes por coca-cola, reduzindo a palavra a *cola* como muitas vezes sucede no meio escolar. Nesta faixa etária os alunos, frequentemente, “encurtam” determinados termos o que pode justificar esta analogia, bem como o facto de esta bebida ser muito apreciada nestas idades. Podemos acrescentar outro motivo, o qual está relacionado com a não contextualização da palavra, e que pode resultar na tradução equívoca por coca-cola.

Como se pode verificar pelo gráfico 4, apesar das dificuldades dos alunos em traduzir os vocábulos «*vaso*» e «*rato*», houve uma percentagem de discentes que acertou no significado dos mesmos. O número elevado de respostas corretas talvez possa ser explicado pela popularidade destes vocábulos no meio dos FA.

### 2.4.3 Análise de dados da 2ª avaliação

No que concerne à segunda avaliação, conforme referido no início desta análise, registou-se uma evolução significativa. Esta deve-se, em grande parte, à oportunidade que os alunos tiveram de contatar com estes vocábulos e aplicá-los em diferentes contextos. Ou seja, todos os vocábulos à exceção da palavra «*copo*», foram trabalhados em sala de aula através de diversas atividades com vista à sua aprendizagem. Desta forma, fazendo uma análise aos melhores resultados obtidos na primeira avaliação, podemos referir que mesmo assim, os mesmos foram superados na segunda avaliação, como se pode comprovar pelo gráfico 5, *Facilidades de tradução na 1ª avaliação – 2ª avaliação*, registando-se mesmo no vocábulo «*niño*» 100% de sucesso na sua tradução.

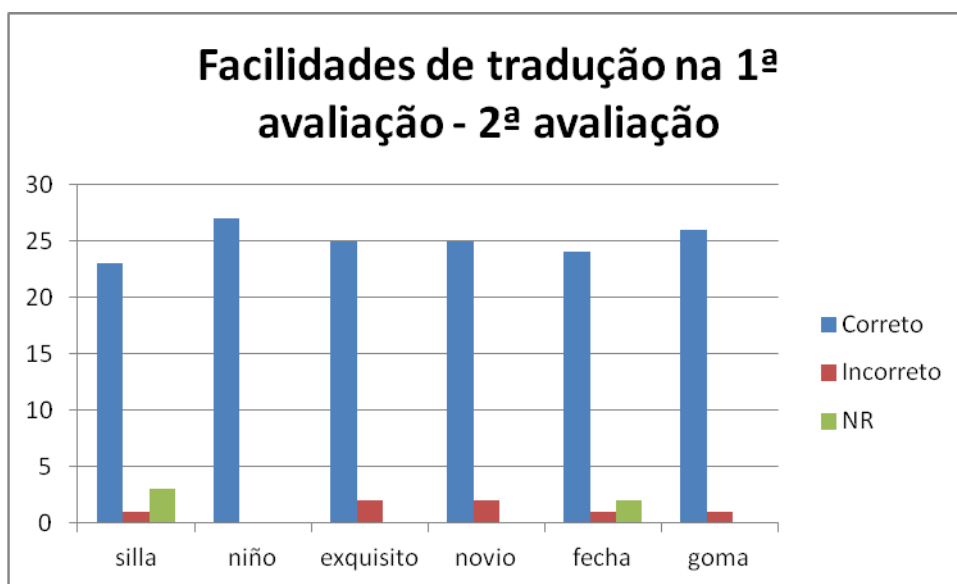


Gráfico 5 – Facilidades de tradução na 1ª avaliação – 2ª avaliação

Por sua vez, as palavras que ofereciam dificuldades na primeira avaliação, deixaram de ser problema na segunda avaliação, registando-se uma evolução significativa como se pode ver no gráfico abaixo:

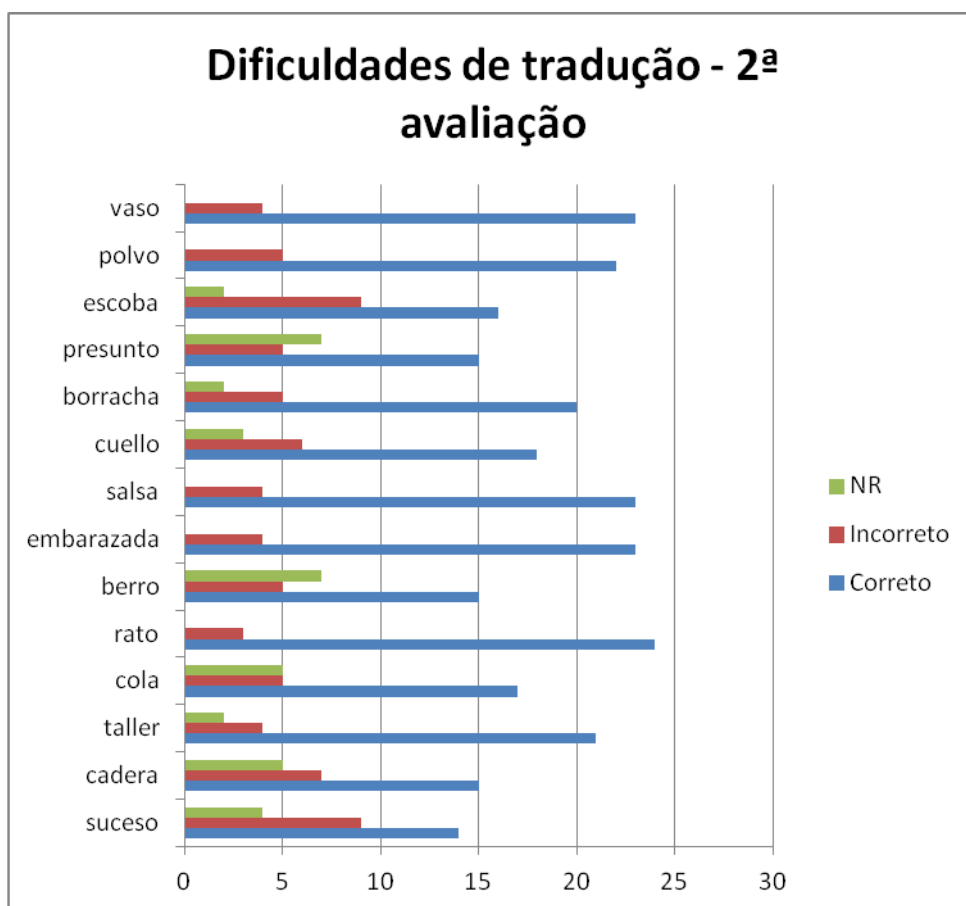


Gráfico 6 – Dificuldades de tradução – 2ª avaliação

Este progresso deve-se às várias atividades desenvolvidas com os discentes durante as duas unidades dedicadas ao tema dos FA, como já foi referido detalhadamente na descrição das aulas dadas, onde tiveram oportunidade de trabalhar os diferentes vocábulos, de forma contextualizada, com o objetivo de familiarizá-los com as palavras em questão. Consideramos que a aprendizagem dos falsos amigos foi alcançada com sucesso pela grande maioria dos alunos.

Contudo, apesar desta evolução acentuada, há discentes que continuam a traduzir incorretamente a relação de palavras dadas ou a não responder. Tal facto poderá justificar-se pelo próprio perfil do aluno (pouco empenhado, dificuldades de aprendizagem e défice de atenção).

Existem duas unidades léxicas em que persiste a dificuldade na sua tradução, sendo elas, *sótano* e *copo*.

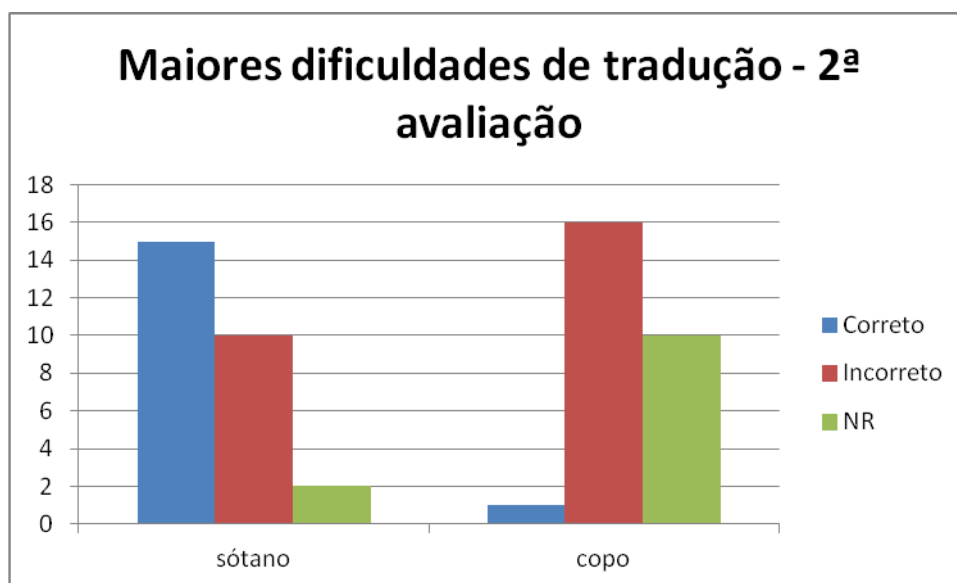


Gráfico 7 – Maiores dificuldades de tradução – 2ª avaliação

A palavra, «*sótano*», apesar de ter um número elevado de traduções erróneas, apresenta um maior número de respostas corretas (15) do que incorretas (12), o que já não se verifica com a palavra «*copo*» em que apenas um aluno conseguiu a tradução com sucesso. A taxa elevada de insucesso poderá justificar-se, neste caso concreto, porque o vocábulo «*copo*» não foi trabalhado no contexto de sala de aula. Além disso, é uma palavra pouco utilizada no quotidiano. O discente que acertou na tradução do vocábulo tem um bom nível linguístico de espanhol e a sua curiosidade deve ter levado o mesmo a ver, por sua conta, o significado da lexia «*copo*». (cf. Anexo 8, 9)

Para sintetizar, podemos referir que os vocábulos estudados foram assimilados na sua grande maioria (cf. Anexo 8, 9, 10,11,12,13), corretamente pelos alunos, registando-se uma evolução significativa na Interlíngua dos discentes. Ou seja, através das diferentes atividades realizadas e da consciencialização para a existência da falsa amizade linguística de alguns vocábulos entre a LM e a língua meta, os discentes conseguiram superar grande parte das interferências linguísticas que se verificaram na primeira avaliação, aumentando significativamente o número de traduções corretas. Desta forma, podemos concluir que o sistema intermédio linguístico dos alunos sofreu alterações, aproximando-se do sistema linguístico da língua objeto de estudo. Os dois gráficos seguintes comprovam esta evolução:

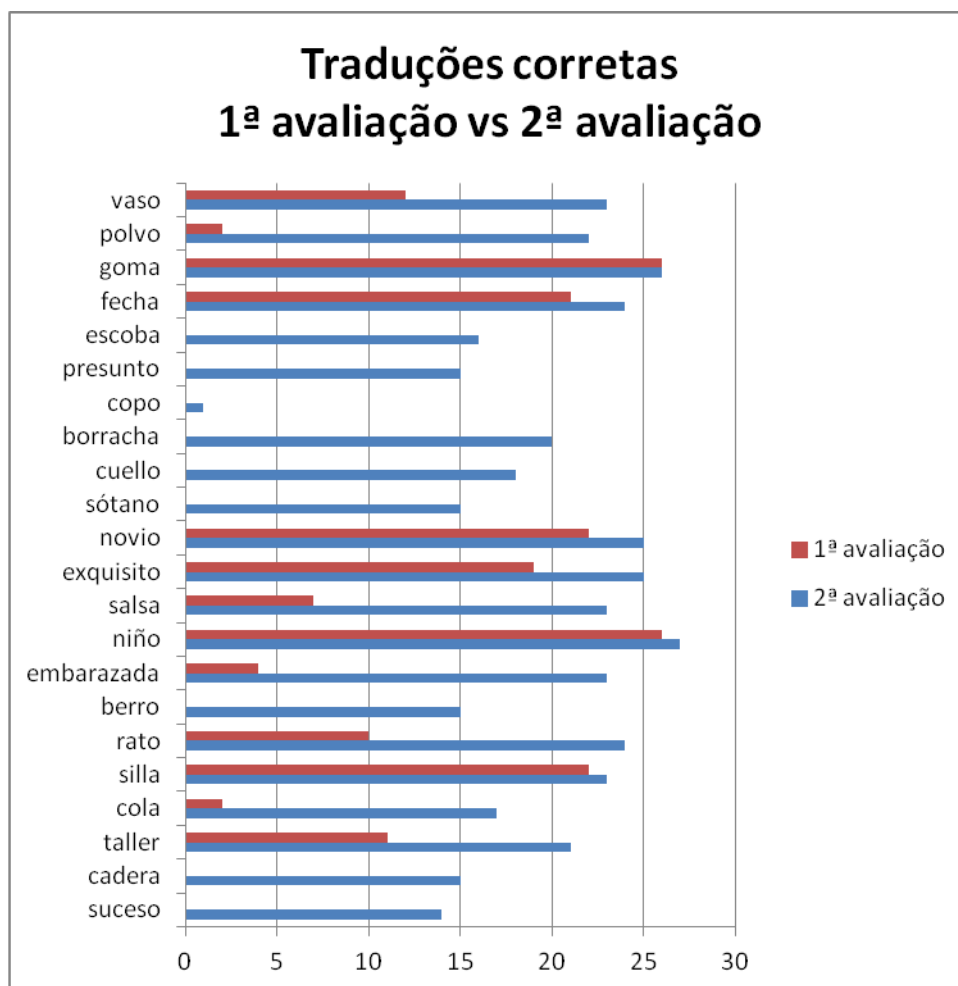


Gráfico 8 - Traduções corretas – 1ª avaliação vs 2ª avaliação

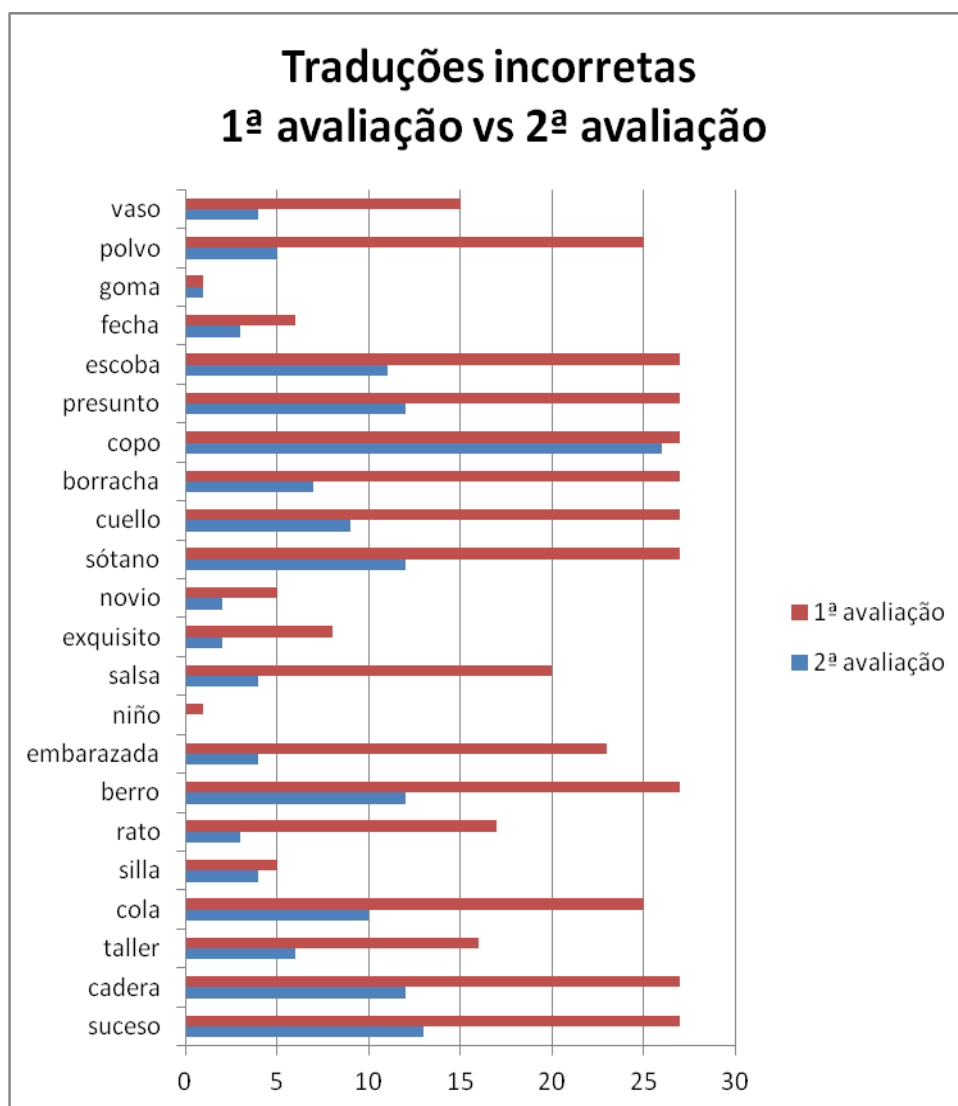


Gráfico 9 – Traduções incorretas – 1ª avaliação vs 2ª avaliação

Das respostas incorretas obtidas na segunda avaliação, constatamos que existem alguns alunos cuja aprendizagem de alguns vocábulos ainda não está completamente adquirida (cf. Anexo 14). No nosso entender, tal pode suceder dadas as especificidades dos alunos. Desta forma, é essencial planificar o ensino do léxico de forma regular, sistemática e promover o reencontro do mesmo, em contextos distintos, bem como sensibilizar os alunos para a necessidade de rever o vocabulário com regularidade. Estas estratégias são fundamentais para a formação do léxico ativo ou produtivo. Caso as estratégias aplicadas não surtam efeito, o professor deve alterá-las e adotar outras mais profícuas.

No processo de aprendizagem do vocabulário, é necessário para dominar uma determinada palavra ter informação gramatical e funcional da mesma, saber qual a sua pronúncia e ortografia, por exemplo. Desta forma, o professor deve ter um papel ativo na aprendizagem do léxico e aplicar determinados processos cognitivos como, por exemplo, proporcionar a identificação fónica ou gráfica da palavra, bem como a compreensão/ interpretação do significado do lexema, permitindo assim uma melhor consolidação do léxico.

A aquisição do significado de um vocábulo é um processo construtivo que se vai consolidando progressivamente, daí que o professor de LE o tenha de estimular continuamente.

## CONCLUSÕES

Através da investigação teórico-prática realizada no âmbito do estágio pedagógico em ensino de ELE, procurámos refletir e consciencializar os discentes sobre as interferências dos falsos amigos, originados pela proximidade entre o português e o espanhol, e demonstrar que as atividades implementadas na turma objeto de estudo se traduziram na evolução da sua Interlíngua.

Em primeira instância podemos dizer que a maioria dos alunos tinha consciência da existência de FA, o que se verificou pela tradução correta de alguns vocábulos heterossemânticos. No entanto, muitos foram os que na primeira avaliação se deixaram influenciar pela LM, cometendo erros na tradução das unidades léxicas apresentadas, o que nos leva a concluir que, apesar desta aparente consciência, o domínio deste tipo de vocabulário ainda é deficiente, por isso, torna-se necessário que este seja ativado de forma recorrente e sempre que se revele oportuno.

Podemos verificar que a proximidade entre a LM e LE ocasionou a interferências provocadas pelos falsos amigos, na aprendizagem de ELE, como constatámos através das respostas incorretas dadas pelos alunos. Como já foi mencionado anteriormente, a LM tem influência na aprendizagem de uma LE, podendo esta traduzir-se como facilitadora ou, pelo contrário, uma dificuldade. Neste caso, a similitude linguística levou os discentes a cometer alguns erros lexicais. A aprendizagem de falsos amigos existentes entre português e espanhol revelou-se, por isso, fundamental para ultrapassar este obstáculo. Assim, tentámos utilizar estratégias diversificadas de forma a ativar o conhecimento do vocabulário em estudo.

É importante salientar que nos casos de interferências, o professor deve estar atento e verificar se, mediante as atividades levadas a cabo, os discentes superaram ou não as suas dificuldades, uma vez que os erros cometidos por esta falsa amizade linguística, se sistemáticos, podem comprometer a aprendizagem do aluno, pois podem fossilizar. Nestes casos, o professor deve refletir sobre as estratégias utilizadas, averiguar o que correu mal, para poder corrigir o insucesso demonstrado. Por outro lado, se a aprendizagem resultar positiva significa que o aprendente evoluiu na sua Interlíngua, como se verificou com a grande maioria do grupo com o qual tivemos oportunidade de trabalhar. Pretendemos, assim, que os alunos progridam no seu sistema linguístico que

medeia entre a LM e a LE de forma a atingir o nível de proficiência fixado para o oitavo ano, ou seja, o nível A2.

Temos consciência que é difícil obter 100% de sucesso de aprendizagem, pois existe um conjunto de fatores que, muitas vezes, o impossibilita, contudo, o importante é refletir sobre os resultados de forma a melhorar o nosso desempenho enquanto professores e conseqüentemente o nível proficiência dos alunos.

Consideramos que a abordagem deste tema é, muitas vezes, descurada por parte dos professores em detrimento de outras temáticas, no entanto, julgamos que é importante refletir e consciencializar os alunos para um tema que lhes traz dificuldades na aprendizagem ELE, para que possam ter um maior domínio sobre a língua objeto de estudo. Assim, pensamos que o professor de ELE deve valorizar e promover o estudo dos falsos amigos para que o aluno se possa expressar o mais próximo da língua meta, evitando, assim, interferências nos atos de comunicação e acabando com o mito de que não é necessário aprender espanhol porque falamos português.

## Referências bibliográficas

Almeida Filho, J.C. (Org.) (2001). *Português para estrangeiros interface com o espanhol*. Campinas: Pontes.

Alvar Esquerra, M. (2003). *La enseñanza del léxico y el uso del diccionario*. Madrid: Arco Libros.

American Psychological Association. (2012). *APA style guide*. Acedido a 15/04/2013.  
Disponível em: <http://www.apastyle.org>.

Baralo Ottonello, M. (2004). La interlengua del hablante no nativo. In Sánchez Lobato, J.& Santos Gargallo, I. (eds.), *Vademécum para la formación de profesores - Enseñar español como segunda lengua (L2) / lengua extranjera (LE)*(369-387). Madrid: Editora SGEL.

Baralo Ottonello, M. (2005). Aspectos de la adquisición del léxico y su aplicación en el aula. In *Acta del I Congreso Internacional: El español, lengua del futuro*. Toledo, 1-13, março de 2005. Acedido a 7/06/2013, em <http://www.doredin.mec.es/documentos/00820103007359.pdf>.

Benedetti, A. M. (1993). *Interferencias morfosintácticas y semánticas del portugués en el aprendizaje del español*. Tesis doctoral, capítulo III-4, Universidad Complutense de Madrid, España.

Carita, M. L. (1999). *Heterossemânticos-heterossemânticos, falsos amigos entre o português e o espanhol*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional – Ministério da Educação.

Conselho da Europa. (2001). *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas – Aprendizagem, Ensino, Avaliação*. Tradução: Maria Joana Pimentel do Rosário, Nuno Verdial Soares. Porto: Asa Editores II, S.A.

Diccionario de términos clave de ELE. «Lengua Meta». Acedido a 15/04/2013.

Disponível em:  
[http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/diccio\\_ele/diccionario/lenguameta.htm](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/lenguameta.htm).

Diccionario de términos clave de ELE. «Adquisición de segundas lenguas». Acedido a 15/04/2013. Disponível em:  
[http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/diccio\\_ele/diccionario/adquisicion.htm](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/adquisicion.htm).

Diccionario de términos clave de ELE. «Falsos amigos». Acedido a 7/08/13. Disponível em:  
[http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/diccio\\_ele/diccionario/falsosamigos.htm](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/falsosamigos.htm).

Dividino, R. Q., & Faigle, A. (s.d.). *Distinções entre Memória de Curto Prazo e Memória de Longo Prazo*. Acedido a 17/7/2013. Disponível em:  
<http://www.ic.unicamp.br/~wainer/cursos/906/trabalhos/curto-longo.pdf>.

Fernández, Sonsoles. (1997). *Interlengua y Análisis de Errores en el Aprendizaje del Español como Lengua Extranjera*. Madrid: Edelsa.

García Santa-Cecília, A. (2004). La enseñanza del español como lengua extranjera desde la perspectiva del Marco común europeo de referencia. In *Congreso de Rosario. La enseñanza del español en el mundo. Hacia una acción coordinada*. Acedido a 16/06/13. Disponível em:  
[http://congresosdelalengua.es/rosario/ponencias/internacional/garcia\\_a.htm](http://congresosdelalengua.es/rosario/ponencias/internacional/garcia_a.htm).

Gómez Molina, J.R. (2004). La subcompetencia léxico-semántica. In Sánchez Lobato, J. & Santos Gargallo, I. (eds.), *Vademécum para la formación de profesores - Enseñar español como segunda lengua (L2) / lengua extranjera (LE)*(491-510). Madrid: SGEL.

Gómez Bautista, A. (2011). Sobre la proximidad léxica entre el portugués y el español. Revisión y análisis de los datos: los falsos amigos y los préstamos. In *Actas IV*

Congreso Évora. Universidade de Aveiro.

Griffin, K. (2005). *Lingüística aplicada a la enseñanza del español como 2/L*, Madrid: Editorial Arco/Libros S.L.

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 Sánchez Lobato, J.& Santos Gargallo, I. (eds.), *Vademécum para la formación de profesores Enseñar español como segunda lengua (L2) / lengua extranjera (LE)* (261:270), Madrid: Editora SGEL.

Ministério da Educação (1997). *Programa de Espanhol – 3º ciclo do Ensino Básico*. Lisboa.

Real Academia Española. *Diccionario de la Real Academia Española*. 22ª edición. Disponible em: <http://www.rae.es/rae.html>.

Ruggieri, L. (2008). Los ‘falsos amigos’ como recurso cómico en dos comedias del siglo XVII. *Tonos digital: Revista electrónica de estudios filológicos*. Acedido a 15/08/2013. Disponible em: <http://www.um.es/tonosdigital/znum16/secciones/estudios-16-Falsos%20amigo.htm>.

Ruhstaller, S. (2004). Consideraciones sobre los diccionarios monolingüe y bilingüe. In *Actas del XV Congreso Internacional de ASELE*. Centro Virtual Cervantes. Acedido a 25/05/2013. Disponible em: [http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/asele/pdf/15/15\\_0084.pdf](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/15/15_0084.pdf).

Santos Gargallo, I. (1993). *Análisis contrastivo, Análisis de errores e Interlengua en el marco de la Lingüística Contrastiva*. Madrid: Síntesis.

Sanz Juez, A. (2007). *Glosario de falsos amigos del portugués y del español*. SGEL

Madrid.

Vaz da Silva, A. M. C. & Vilar, G. (2004). Os falsos amigos na relação espanhol – Português. *Cadernos de PLE 3*. Acedido a 05/04/2013. Disponível em: [http://pfonetica.web.ua.pt/files/publicacoes/3PLE\\_2004d.pdf](http://pfonetica.web.ua.pt/files/publicacoes/3PLE_2004d.pdf).

Venturi, M.A. (2006). Aquisição de língua estrangeira numa perspectiva de estudos aplicados. In: Del Ré, A. (Org.). *Aquisição da linguagem: uma abordagem psicolinguística*. São Paulo: Contexto.

Vita, C.P. (2005). *A opacidade da suposta transparência: quando “amigos” funcionam como “falsos amigos”*. Dissertação (Mestrado em Língua Espanhola e Literaturas Espanhola e Hispano-Americana). Universidade de São Paulo, São Paulo. Acedido a 6/6/13. Disponível em: <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8145/tde-07082007-160214/pt-br.php>.

## ANEXOS



FICHA DE TRABALHO DE ESPANHOL – 8.º curso  
2012/2013

Anexo 1

PROFESORA: CARLA FERNANDES

NOMBRE: \_\_\_\_\_ N.º: \_\_\_\_\_

GRUPO: \_\_\_\_\_

1 – Traduce al portugués las siguientes palabras:

Suceso \_\_\_\_\_

Cadera \_\_\_\_\_

Taller \_\_\_\_\_

Cola \_\_\_\_\_

Silla \_\_\_\_\_

Rato \_\_\_\_\_

Berro \_\_\_\_\_

Embarazada \_\_\_\_\_

Niño \_\_\_\_\_

Salsa \_\_\_\_\_

Exquisito \_\_\_\_\_

Novio \_\_\_\_\_

Sótano \_\_\_\_\_

Cuello \_\_\_\_\_

Borracha \_\_\_\_\_

Copo \_\_\_\_\_

Escoba \_\_\_\_\_

Fecha \_\_\_\_\_

Goma \_\_\_\_\_

Polvo \_\_\_\_\_

Vaso \_\_\_\_\_

No todo es lo que parece...



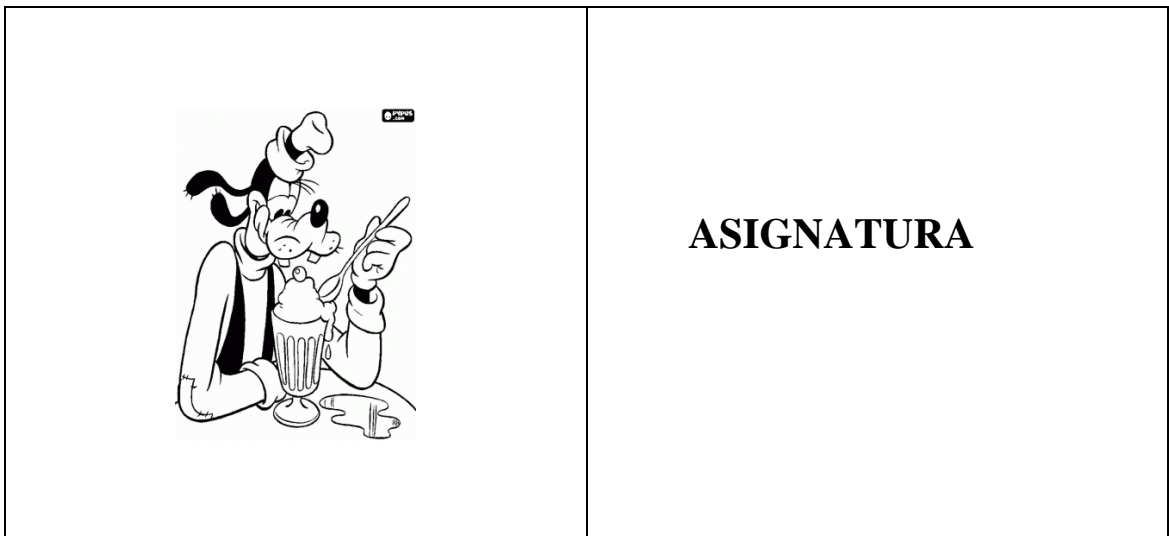
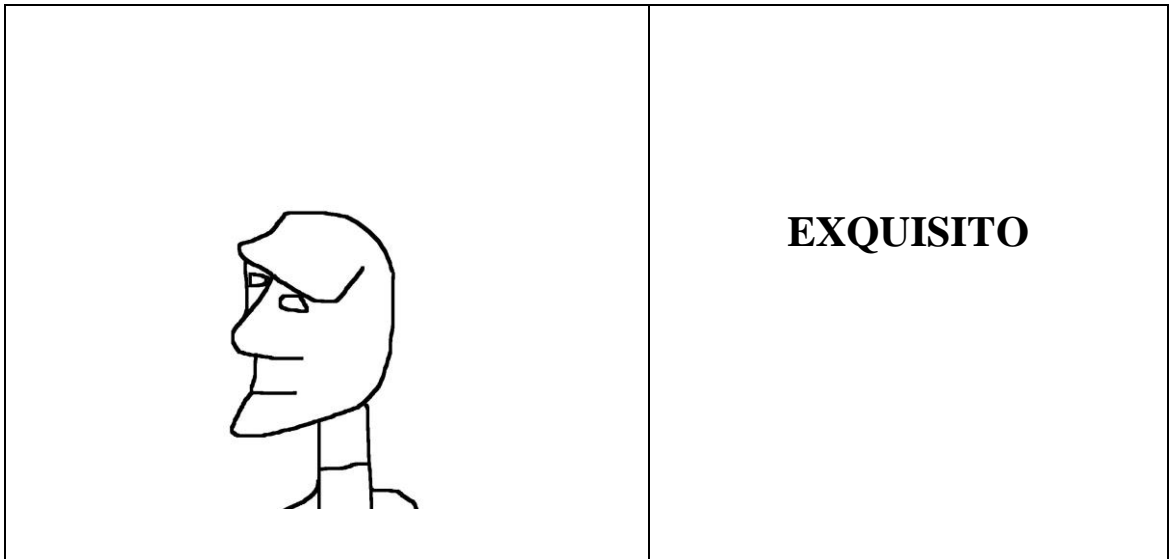
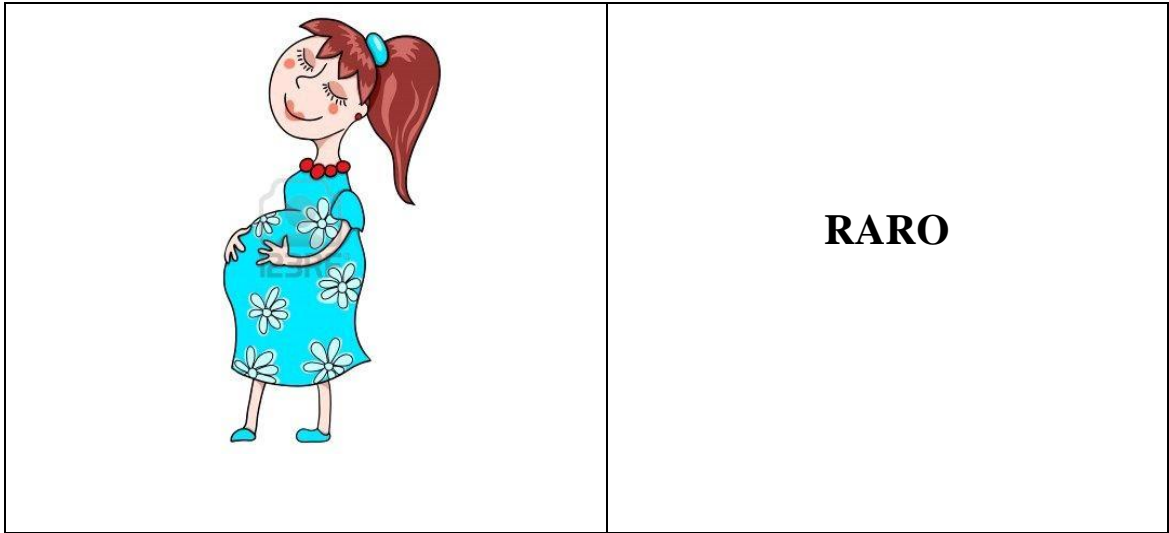
**Jogo Dominó**

**BERROS**

**BERROS**



**EMBARAZADA**







**CARPETA**



**ROJO**

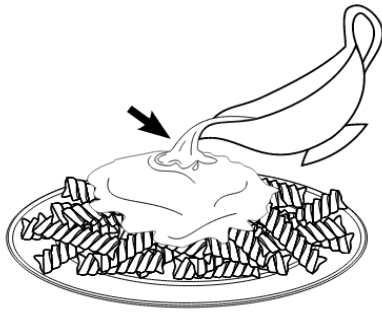
	<p><b>TALLER</b></p>
	<p><b>ESCRITORIO</b></p>



**OFICINA**

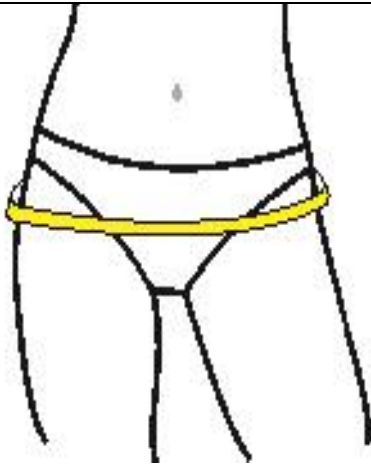


**SALSA**



actiludis.com

**CADERA**



**SUCESO**



**ÉXITO**





FICHA DE TRABAJO DE ESPAÑOL – 8.º curso  
2012/2013

Anexo 4

PROFESORA: CARLA FERNANDES

NOMBRE: \_\_\_\_\_ N.º: \_\_\_\_\_

GRUPO: \_\_\_\_\_ FECHA: \_\_\_\_\_



Unidad Didáctica: *Adiós portugués*

Comprensión lectora

**LA PRESUNTA ABUELITA**

Había una vez una niña que fue a pasear al bosque. De repente **se acordó** de que no le había comprado ningún regalo a su abuelita. Por eso, pasó por un parque y cogió unos lindos **pimpollos rojos** y pensó que *a caballo regalado, no se le mira el diente*. Cuando llegó al bosque vio unos **cachorros** de león comiendo carne.

El corazón le empezó a **latir** muy fuerte. Buscó algún sitio para refugiarse y no lo encontró. A lo lejos vio un bulto que se movía y pensó que había alguien que la podría ayudar. Cuando se acercó vio un **oso** de espaldas. Se quedó en silencio un **rato** hasta que el oso desapareció y luego, como la noche llegaba, se decidió encender una hoguera para cocinar un estofado de **berros** que sacó del **bolso**.

De repente apareció un hombre con la ropa llena de **polvo** que le preguntó si podía compartir la cena con ella. La niña, aunque muy asustada, le preguntó su nombre. Él le respondió que se llamaba José Gutiérrez, pero que era más conocido por Pepe.

El señor le dijo que la **salsa** del estofado estaba **exquisita** aunque un poco **salada**. El hombre le dio un **vaso** de vino y cuando ella se levantó se sintió un poco mareada.

El señor Gutiérrez, al verla **borracha**, se ofreció a llevarla hasta la casa de su abuela. Ella se peinó su **largo pelo** y, agarrados del brazo, se fueron a la casita del bosque.

Mientras caminaban vieron unas huellas que parecían de **zorro** que iban en dirección al **sótano** de la casa. El olor de una rica **salsa** llegaba hasta la puerta. Al entrar tuvieron un mal presentimiento: la abuelita, de espaldas, estaba **borrando** algo, sentada al **escritorio**. Con espanto vieron una **cola** peluda bajo su vestido. El hombre agarró una **escoba** y le pegó a la **presunta** abuela dejándola inconsciente y partiéndole una **muela**.

Mientras tanto, la verdadera abuela que estaba amordazada, empezó a golpear la puerta del **sótano** pidiendo ayuda. Cuando la abuela salió, con toda la ropa sucia de **polvo**, llamaron a los guardas del bosque para contarles todo lo que había sucedido.

Guillermo Alvez de Olyveira - María Eulalia Alzueta de Bartaburu. Publicado en el libro Español en Acción - Tareas y Proyectos. Pág. 156. Ed. Hispania 2004 (adaptado).



**1 - Ordena las frases según la secuencia que aparece en el texto:**

- sacaron a la abuela del sótano; \_\_\_\_
- una niña iba a visitar a su abuela; \_\_\_\_
- encontraron a una presunta abuelita; \_\_\_\_
- al señor Gutiérrez le gustó la salsa del estofado; \_\_\_\_
- cenaron un estofado exquisito; \_\_\_\_
- se asustó cuando vio unos cachorros; \_\_\_\_

**2 - Busca en el diccionario el significado de las palabras subrayadas en el texto.**

- |                     |                     |                    |
|---------------------|---------------------|--------------------|
| a) se acordó: _____ | i) bolso: _____     | q) pelo: _____     |
| b) pimpollos: _____ | j) polvo: _____     | r) zorro: _____    |
| c) rojos: _____     | k) salsa: _____     | s) sótano: _____   |
| d) cachorros: _____ | l) exquisita: _____ | t) borrando: _____ |
| e) latir: _____     | m) salada: _____    | u) cola: _____     |
| f) oso: _____       | n) vaso: _____      | v) escoba: _____   |
| g) rato: _____      | o) borracha: _____  | x) presunta: _____ |
| h) berros: _____    | p) largo: _____     | z) muela: _____    |

**3 – Escribe dos frases donde emplees dos falsos amigos del texto.**

---

---

FICHA DE TRABAJO DE ESPAÑOL – 8.º curso

2012/2013

Anexo 5



SORA: CARLA FERNANDES

NOMBRE: \_

N.º:

1 - Relaciona cada una de las siguientes palabras destacadas con su definición correspondiente:

Brincar	Tener relaciones amorosas superficiales y pasajeras; flirtear	Telefonar	Dar brincos; saltar	Hacer algo para divertirse o entretenerse
Jugar				
Ligar				
Llamar				
Espantoso	De mucha calidad	Poco común; extraño	Muy bello y valioso	Horrible, aterrador
Exquisito				
Precioso				
Raro				

2 – Corrige las siguientes frases.

- Tengo mucha sed, voy a pedir un **copo** de agua.
- Mi hermana se cayó en el patio y está un poco embarazada.
- Me encanta recibir prendas, pero no me gusta que me den ropa.
- Mi padre trabaja en esa oficina, es mecánico.
- Si no pones aquí tu asinatura, el documento no es válido.



Anexo 7



## Ficha de tradução de vocábulos – 1ª avaliação

1 – Traduce al portugués las siguientes palabras:

- Suceso Sucesso x
- Cadera Não é cadeira x
- Taller Oficina ✓
- Cola Não é cola x
- Silla Cadeira ✓
- Rato Pouco ✓
- Berro NR \_\_\_\_\_
- Embarazada NR \_\_\_\_\_
- Niño Menino ✓
- Salsa NR \_\_\_\_\_
- Exquisito Bom / fantástico ✓
- Novio Namorado ✓
- Sótano Sótão? x
- Cuello NR \_\_\_\_\_
- Borracha Não é borracha x
- Copo Vaso x
- Escoba Não é escova x
- Fecha Data ✓
- Goma Borracha ✓
- Polvo Polvo x
- Vaso NR \_\_\_\_\_

Ficha de tradução de vocábulos – 2ª avaliação

1 – Traduce al portugués las siguientes palabras:

- Suceso Acontecimento ✓  
 Cadera Anca ✓  
 Taller Oficina ✓  
 Cola Cauda ✓  
 Silla Cadeira ✓  
 Rato Pouco ✓  
 Berro Apito ✓  
 Embarazada Grávida ✓  
 Niño Movino ✓  
 Salsa Molho ✓  
 Exquisito Delicioso ✓  
 Novio Noivo ✓  
 Sótano NR ✓  
 Cuello Pescoco ✓  
 Borracha Bexiga ✓  
 Copo bloco do noze ✓  
 Escoba Vassoura ✓  
 Fecha Data ✓  
 Goma Borracha ✓  
 Polvo Pó ✓  
 Vaso Copo ✓

Ficha de tradução de vocábulos – 1ª avaliação

Anexo 10

1 – Traduce al portugués las siguientes palabras:

Suceso suceso X

Cadera cadeira X

Taller talho X

Cola coca-cola X

Silla cadeira ✓

Rato rato X

Berro berro X

Embarazada envergonhada X

Niño menino ✓

Salsa salsa X

Exquisito bom ✓

Novio noivo ✓

Sótano sótão X

Cuello coelho X

Borracha borracha X

Copo copo X

Escoba escova X

Fecha data ✓

Goma borracha ✓

Polvo polvo X

Vaso copo ✓

## Ficha de tradução de vocábulos – 2.ª avaliação

1 – Traduce al portugués las siguientes palabras:

- Suceso sucesso ✗  
 Cadera anca ✓  
 Taller oficina ✓  
 Cola fila ✓  
 Silla cadeira ✓  
 Rato bocado ✓  
 Berro agrião ✓  
 Embarazada grávida ✓  
 Niño menino ✓  
 Salsa molho ✓  
 Exquisito bom/delicioso ✓  
 Novio noivo ✓  
 Sótano NR \_\_\_\_\_  
 Cuello pescoço \_\_\_\_\_  
 Borracha bêbeda \_\_\_\_\_  
 Copo NR \_\_\_\_\_  
 Escoba NR \_\_\_\_\_  
 Fecha data \_\_\_\_\_  
 Goma borracha \_\_\_\_\_  
 Polvo pó \_\_\_\_\_  
 Vaso copo \_\_\_\_\_



Expresión Escrita

1 – Redacta un diálogo donde vas a utilizar, como mínimo, tres equívocos por culpa de los falsos amigos.

Un portugués va a un restaurante en España durante sus vacaciones.

- ¡Hola! Quería arroz de polvo por favor.

- ¿Arroz de polvo? No tenemos eso aquí. Voy a hablar con el chef para ello te decir los platos que tenemos. ¡Espere un rato!

- ¿Un rato? Esta gente no es normal, no tienen arroz de polvo, me dicen para esperar un rato.

- Perdonáme.

¡Más tarde...

- La comida estaba un poco exquisita.

- ¡Buenas gracias!

- ¡Gracias? ¡Estaba exquisita, no estaba buena!

- Señor, exquisita es buena...

- Me voy embora, ¿tú estás loco? ¿Cuanto cuesta?

- Veinte con cincuenta.

- Aquí está. Gracias.

Creación propia





Expresión Escrita

1 - Redacta un diálogo donde vas a utilizar, como mínimo, tres equívocos por culpa de los falsos amigos.

Hola!

Buenas tardes!

¿Te puedes dar un vaso de zumo de naranja por favor?

Un rato, por favor.

Está bien.

¡Aquí tienes! ¿Qué tal?

Está muy exquisito, gracias, Adios.

Adios, que vuelva siempre.

Creación propia

1 – Traduce al portugués las siguientes palabras:

Suceso sucesso X

Cadera NR \_\_\_\_\_

Taller oficina ✓

Cola cauda ✓

Silla cadeira ✓

Rato bocado de tempo ✓

Berro NR \_\_\_\_\_

Embarazada grávida ✓

Niño menino ✓

Salsa molho ✓

Exquisito bem ✓

Novio noivo ✓

Sótano setão ✓

Cuello pescoço ✓

Borracha NR \_\_\_\_\_

Copo NR \_\_\_\_\_

Escoba escova X

Fecha data ✓

Goma borracha ✓

Polvo pó ✓

Vaso copo ✓