

Um santo é um feiticeiro?¹

Competência metafórica e fluência concetual

Ana Paula Dias²

Resumo

O sentimento de que os falantes de uma língua materna recorrem frequentemente a expressões difíceis de compreender literalmente é frequente entre aprendentes de uma língua estrangeira. Com efeito, as diferentes línguas organizam o mundo de diferentes maneiras. A competência metafórica e a fluência concetual, regra geral, não são trabalhadas explicitamente nas aulas de Português Língua Não Materna (PLNM) ou de Português Língua Estrangeira (PLE), embora a linguagem metafórica esteja presente no dia a dia e não seja exclusiva do texto literário. Neste sentido, é importante ter em conta as implicações que tem no processo de ensino e aprendizagem de línguas, a fim de incrementar a competência comunicativa de falantes de PLNM/ PLE mediante o desenvolvimento não só da competência lexical, mas também da competência de compreender e produzir metáforas culturalmente adequadas. Considera-se neste artigo que ter conhecimento de uma língua implica, entre outras coisas, conhecer as suas metáforas, assim como metaforizar nela.

Palavras-chave: competência metafórica, fluência concetual, metáfora, PLNM/PLE, ensino e aprendizagem.

Abstract

The feeling that native speakers often resort to expressions that are difficult to understand literally is common among learners of a foreign language. Indeed, different languages organize the world in different ways. Metaphorical competence and conceptual fluency are generally not explicitly addressed in Portuguese as a Second Language (PSL) or Portuguese as a Foreign Language (PFL) classes, even though metaphorical language is present in everyday life and is not exclusive to literary texts. In this sense, it is important to consider the implications this has on the language teaching and learning process, in order to increase the communicative competence of PSL/PFL speakers through the development not only of lexical competence, but also of the competence to understand and produce culturally appropriate metaphors. This article considers that having knowledge of a language implies, among other things, knowing its metaphors, as well as being able to use metaphors within it.

Keywords: metaphorical competence, conceptual fluency, metaphor, Portuguese as a Second Language/Portuguese as a Foreign Language, teaching and learning.

¹ Pergunta de uma aluna chinesa numa aula de PLE.

² PhD - Educação e Interculturalidade, ulissina@gmail.com.

1. Competência metafórica e fluência concetual

Defendemos as nossas opiniões com unhas e dentes./ Foi uma guerra para conseguir convencê-los. / Ele fechou-se em copas./ Creio que estamos sintonizados. / Eles vão por mau caminho./ Estou a morrer de fome./ Sou louca por batatas fritas.

Estas expressões são frases do dia a dia que não apresentam nenhum tipo de linguagem diferente da habitual. Mas todas elas têm algo em comum: contêm expressões metafóricas. O facto de surgirem constantemente nos discursos da vida diária suscita várias questões: o que é então a metáfora? É exclusiva da literatura? Têm os falantes de uma língua (nativos e não nativos) a capacidade de incorporar metáforas no seu discurso? E pode compreender-se e falar-se uma língua sem usar linguagem metafórica?

Existem muitas classificações de tipos de metáforas, usando os mais variados critérios. No âmbito deste artigo, faz-se apenas a distinção entre metáfora linguística e metáfora concetual. Na metáfora linguística, a palavra e tudo o que com ela está relacionado é importante: conotação, características morfológicas, sintáticas, etc. (Cameron 2003). No caso da metáfora concetual, a importância recai sobre a relação abstrata subliminar entre dois conceitos ou entidades. Na aprendizagem de uma segunda língua, a ubiquidade das metáforas linguísticas e concetuais pode conduzir a situações em que o aprendente terá de fazer conexões entre ideias, como as extensões metafóricas do significado de uma palavra de uma variedade de itens de vocabulário. As extensões metafóricas variam de língua para língua e enquanto os nativos processam as expressões convencionais de um modo automatizado e rápido, os aprendentes de uma segunda língua deparam-se com um esforço de processamento consideravelmente maior (Kecskes, 2001). A teoria da metáfora concetual foi proposta por George Lakoff e Mark Johnson no seu livro *Metaphors We Live By*, de 1980. De acordo com estes autores, a metáfora é um mecanismo cognitivo da vida quotidiana influente não só na linguagem, como também no pensamento e na ação, levando a que o nosso sistema concetual seja em parte metafórico. A presença da metáfora no quotidiano deve-se ao facto de o processo de metaforização permitir comunicar ideias abstratas a partir de ideias concretas. Efetivamente, a metáfora permite lidar com conceitos e abstrações ao estabelecer uma relação entre um domínio concreto e outro abstrato. Defendem assim os autores que linguagem e cognição não podem dissociar-se e que a linguagem figurada é um mecanismo essencial para concetualizar e expressar ideias; tal pressupõe que qualquer falante necessita de compreender e utilizar metáforas no dia a dia, uma vez que estas estão bastante presentes no pensamento e na linguagem diária. Neste âmbito, a partir dos finais do século XX, a par dos conceitos de competência linguística (fonológica, sintática, lexical, semântica, discursiva, etc.) e de competência comunicativa foram introduzidos na literatura anglo-saxónica da área da psicolinguística e da linguística cognitiva dois novos conceitos: o conceito de competência metafórica e o de fluência concetual. Estes conceitos surgiram em estudos dedicados à aquisição e desenvolvimento da linguagem, pois o foco dos linguistas centrava-se essencialmente nas competências linguísticas mais tradicionais. Para a questão aqui abordada, é suficiente recorrer à noção mais geral do conceito de metáfora como uma comparação verbal que agrega um novo aspeto a uma palavra ou conceito, pelo que por uma questão de simplificação e para efeitos de operacionalização didática será aqui usado apenas o termo “metáfora”.

A competência metafórica define-se então como a capacidade de entender e usar as metáforas numa dada língua particular, tal como elas surgem no discurso autêntico do dia a dia (Aleshtar & Dowlatabadi, 2014; Shirazi & Talebinezhad, 2013) e, para além do plano linguístico, implica também as vertentes cognitiva e cultural. Dado ser ancorada culturalmente, desempenha um papel fundamental na aquisição da linguagem, sobretudo a linguagem figurada (Doiz; Elizari, 2013), permitindo comunicar melhor não só linguística ou comunicativamente, mas também de modo fluente e apropriado concetualmente. As línguas naturais refletem as culturas que veiculam, implicam um conjunto assimilado de conhecimentos e crenças de uma sociedade, organizado por padrões e adquirido no seu meio através da interação dos seus membros (Batoréo, 2015). São um

meio de conhecimento em ligação com a experiência humana do mundo. Frases idiomáticas, metáforas, metonímias e outros tipos de vocabulário figurativo permitem ao que aprende outra língua interiorizar pensamentos próprios dessa língua, pontos de vista, ideias e emoções. Deste modo, mais facilmente adquirirá informação sobre a cultura dessa língua (Glucksberg, 2001). Quando o idioma da língua alvo é similar ao da língua materna, quer na forma, quer no sentido, poucas dificuldades surgem (Abdullah & Jackson, 1998). Em todo o caso, um falante não-nativo, durante o processo de aquisição/ aprendizagem de uma língua nova necessita de se reorganizar conceitualmente para não comunicar de forma inadequada. Quando um falante aprende uma língua estrangeira (LE), depara com um novo sistema conceitual subjacente à produção linguística do idioma em aprendizagem; por isso precisa conhecer esse sistema cultural, visto tanto a conceitualização como a cultura serem diferentes das da sua língua materna (LM) – ou seja, o falante precisa de readaptar-se cognitivamente para uma nova realidade em termos de cognição, linguagem e cultura.



Ainda sobre a metáfora, alguns investigadores defendem que, no caso das expressões idiomáticas, a metáfora é neutralizada pelo uso convencional da expressão. Ou seja, o significado é resultante de imagens metafóricas que com o passar do tempo se perderam, à medida que essas expressões foram cristalizando. Nesses casos a expressão idiomática é considerada uma “metáfora morta”, uma catacrese (Malheiros-Poulet, 2007). Nesta figura, o sentido, originariamente metafórico torna-se, pela repetição e pelo uso, o atual sentido literal da palavra ou da expressão: “a cabeça do alfinete”, “o céu da boca”, “o dente de alho”, “a barriga da perna”, “a pele do tomate”, “o braço do sofá”, “as maçãs do rosto”, “a perna da mesa”, etc. Na medida em que o elo associativo desaparece ou fica neutralizado, a conotação metafórica desaparece igualmente e a expressão torna-se denotativa

O conceito de fluência conceitual relaciona-se com a noção da metáfora conceitual; refere a capacidade que o falante tem, tanto para entender como para produzir ao nível linguístico as imagens verbais típicas de uma dada sociedade e de uma dada cultura. Segundo Danesi (1992), as competências gramatical e comunicativa são elementos constitutivos da fluência verbal. No entanto, com frequência, alunos com grande fluência verbal usam a LE de uma forma marcadamente distinta do uso feito por falantes nativos: nota-se um tipo de impropriedade relativa à adequação conceitual e/ou dificuldade na compreensão do discurso do falante nativo a nível de colocações, expressões institucionalizadas e fixas e idiomáticas. As características linguísticas mais salientes destas unidades são o facto de serem constituídas por várias palavras, estarem institucionalizadas através do uso, da repetição e da frequência, de apresentarem uma certa fixidez sintática ou semântica e, ainda, permitirem variação dos seus elementos integrantes, quer sejam variantes lexicalizadas na língua, quer como modificações ocasionais no contexto (Pastor, 1996). São também reflexo da riqueza do património cultural, dando por isso ao discurso oral e escrito nuances que outros enunciados não têm. Se o falante não transformar a sua rede conceitual, isto é, se comunicar na língua não-materna continuando a utilizar o sistema conceitual da sua língua materna, podem surgir situações comunicativas onde não há a compreensão - apesar do alto grau de correspondência nos níveis estrutural e formal da língua estrangeira, haverá deficiências no nível da conceitualização.

2. Algumas propostas didáticas

Usualmente não há uma reflexão explícita sobre a importância cultural, linguística e social de expressões metafóricas junto dos alunos de PLNM ou de PLE. No entanto, trabalhá-las com falantes de outras línguas, provenientes de outras culturas, é importante para a reflexão e valorização dos conhecimentos da língua e da cultura que estão a aprender, podendo constituir-se como um suporte relevante para aprender léxico e estruturas morfológicas; além de serem de fácil memorização, entram no domínio da semântica, favorecendo o



reforço vocabular da língua. É importante que a escolha das expressões metafóricas, dada a sua complexidade semântica, seja ajustada ao nível de proficiência e idade dos aprendentes, pois algumas são de difícil compreensão. O conhecimento do mundo também pode contaminar a compreensão da metáfora. Convém selecionar exemplos tendo em conta estes fatores, se possível retirados de situações autênticas, de modo a que o contexto seja facilmente apreendido.

Imagine-se, por exemplo, que numa conversa ou numa leitura surge a seguinte afirmação: “A tua mudança de curso foi *ouro sobre azul*”³. As palavras possuem diferentes níveis de significado: um assentando essencialmente na objetividade e referencialidade diretas (sentido denotativo) e outro apontando para valores diferentes (sentido conotativo). Um falante de PLE/ LE dificilmente compreenderá o sentido desta expressão, que para um falante nativo é associada a uma coisa que muito boa, muito bonita, que combina ou calha muito bem, remetendo para um acaso feliz, uma circunstância especialmente favorável, uma boa oportunidade, um encontro desejável, um “casamento” perfeito, uma sintonia absoluta, uma feliz combinação. Metáfora e metonímia não são realidades separadas, mas fenómenos que se interpenetram; um outro exemplo com cores pode ser a palavra “vermelho” - em português europeu não significa apenas uma cor, significa também “adepto do Benfica”, “comunista ou simpatizante de ideologias de esquerda”, “cartão de expulsão de jogadores no futebol”, “estar ruborizado, com as faces avermelhadas”. Palavras comuns usadas em combinações metafóricas, como em “ser amigo do presidente *abriu-lhe muitas portas*” precisam ser explicitamente exploradas, pois numa casa “porta” significa proteção e privacidade, no trabalho oportunidade e sucesso, na vida significa algo novo, uma barreira ou uma chance extra. A metáfora é também o fator semântico por excelência organizador das expressões idiomáticas e na oralidade são frequentes expressões idiomáticas como “frio de rachar”, “bater as botas” “ferver em pouca água”, “chorar baba e ranho”, “coisas do arco da velha”, “ser um zero à esquerda”, “ser unha e carne”, “ficar com os olhos em bico”, “ou sim, ou sopas”, “descer à terra”, “estar de papo para o ar”, “ter macaquinhos no sótão”, “ter a pulga atrás da orelha”, “ser amigo da onça”, “chorar lágrimas de crocodilo”, “ser ovelha negra”, etc.

Em contexto escolar, existem algumas atividades simples que podem realizar-se numa fase inicial para desenvolver o pensamento metafórico e a consciência metalinguística dos alunos de PLE/ PLN, suscetíveis de os implicar cognitivamente. A partir das expressões metaforizadas acima (ou de outras que possam surgir em contexto) sugere-se aos estudantes que pensem no seu significado sem se limitarem à superfície do texto, tentando ir além do sentido literal e procurando um sentido mais amplo e profundo. Uma das atividades que pode realizar-se com esta finalidade em trabalho de pares, a fim de alargar o leque das sugestões, consiste em fazer perguntas facilitadoras deste género aos aprendentes: que significado tem a frase/ expressão em sentido literal? Se esquecermos o sentido literal, o que poderá significar? Também pode ajudar pensar nas palavras fundamentais que compõem a expressão. Que significam? A que podemos associá-las?⁴ O que se querará transmitir com a frase? Passa-se então à tentativa de esclarecimento do significado da metáfora, em que terão de escrever a ideia inicial ou explicá-la oralmente. A seguir sugere-se aos alunos que partilhem as conclusões em grupo, após o que se pede que voltem a escrever ou explicar o significado da expressão. Finalmente pergunta-se-lhes o seguinte: modificaram a vossa ideia inicial ou consolidaram a vossa intuição inicial?

³ Numa distribuição circular das cores verificamos que o amarelo se opõe ao azul assim como o vermelho se opõe ao verde. Por esse facto, o contraste entre o azul e o amarelo bem como o contraste entre o vermelho e o verde são os mais bem definidos. Como o ouro brilha, o contraste é ainda mais impressionante. Esta combinação era muito frequente no vestuário das rainhas e até dos reis desde o Renascimento aos finais do século XVIII. in Ciberdúvidas da Língua Portuguesa, <https://ciberduvidas.iscte-iul.pt/consultorio/perguntas/ouro-sobre-azul/13660> [consultado em 15-01-2024]

⁴ Para compreender uma metáfora é preciso saber usar e ter em atenção significações segundas das palavras envolvidas na metáfora e outras que são criadas pelo cotexto e pelo contexto.

Outro exercício nesta linha consiste em dar aos alunos um conjunto de frases com expressões metafóricas e pedir-lhes que façam uma paráfrase de cada uma das expressões da forma mais espontânea possível, sem interromper a tarefa para analisar as respostas. A seguir compara-se a paráfrase feita pelos alunos com o significado das frases metafóricas e discute-se a forma como esse sentido é construído. Alguns exemplos de como pode ser feito este tipo de exploração, analisando os elementos que compõem as expressões:



- 1) O Rui está *na lua* – a analogia faz-se através da ideia de céu, do que está acima de nós, etéreo, distante; significa que a pessoa não está a prestar atenção ao que acontece ao seu redor.
- 2) Esta empresa precisa *de sangue novo* – a analogia faz-se através da associação de sangue a vida; a empresa precisa de novos membros na equipa, de inovação.
- 3) *O meu avô é um poço de sabedoria* – a analogia faz-se através da imagem da profundidade do poço, o poço de que se não vê o fundo; significa que a pessoa é muito inteligente, uma fonte inesgotável de saber.
- 4) *Perdi o fio à meada* – a analogia faz-se através da imagem do um rolo feito a partir de um fio, cuja ponta (meada) é necessária para o enrolar/ desenrolar, ou seja, para que tenha a forma de rolo. Significa que se perdeu o contexto da conversa, que se deixou de perceber⁵.
- 5) Estás a *brincar com o fogo!* – a analogia faz-se a partir da perigosidade do fogo, o fogo queima e pode matar; significa envolver-se em situações de perigo, arriscar.
- 6) O José tem a mania de *cantar de galo* – a analogia faz-se porque os galináceos machos são os líderes e só existe um por galinheiro. Impõem a sua autoridade inchando o peito e cantando a plenos pulmões para avisar que estão vivos e no comando; a frase significa que a pessoa sempre gostou de mostrar que é ela quem manda, agindo de forma arrogante, mostrando-se superior, gabando-se.
- 7) Ele *deu com a língua nos dentes* – a analogia faz-se porque para falar é preciso mover a língua e frequentemente esta “bate” nos dentes. Significa revelar alguma coisa que deveria permanecer em segredo.

Uma outra atividade (adaptada de Sousa, s.d.) consiste em fazer o levantamento, junto de aprendentes de PLE/ PLNM, de expressões metafóricas usadas em contexto escolar e extraescolar. Apresentadas as expressões, registam-se e exploram-se os contextos de uso (por exemplo, onde foram ouvidas, onde foram lidas, onde foram ditas, por quem...). Trata-se de uma forma de tornar a língua mais próxima, mais analisada pelos alunos, de modo a consciencializá-los que existem aspetos da cultura da LE muitas vezes desconhecidos. Depois de registadas as expressões, pede-se que com a ajuda do dicionário tentem descobrir os seus significados. Investiga-se então se há expressões próximas nas suas línguas e faz-se o paralelo entre elas. Este exercício é importante para a memorização, não só da expressão, como também do seu contexto de utilização e do seu valor expressivo.

Há ainda a salientar outros aspetos do contexto cultural que são relevantes para a compreensão e uso de várias expressões deste tipo. As metáforas são produtos das experiências humanas e algumas experiências podem ser universais (Lakoff; Johnson, 1980), enquanto outras variam de acordo com as culturas. Quando as metáforas são baseadas nos contextos da cultura nativa, muitas vezes a diferença cultural da natureza metafórica reside nas histórias das circunstâncias que originaram cada uma delas ou nas mitologias próprias de cada

⁵ A expressão surgiu na época em que as máquinas começaram a ser usadas na fabricação de tecidos. A função do operário era colocar a ponta do fio do rolo (a meada) na posição certa para que a máquina trabalhasse corretamente.

cultura. Nem sempre é fácil construir um sentido instantâneo para as metáforas - existem desde as mais simples até às mais rebuscadas, exigindo investigação em termos culturais para se chegar ao real significado. Os falantes não nativos muitas vezes sentem enorme dificuldade em compreender a relação das palavras presentes nas metáforas com o real significado comparativo subjacente ao contexto no qual a metáfora está inserida. Na verdade, o uso social da metáfora pode estar associado à conjuntura cultural bem como pode estar relacionado com a época e a classe social do falante. Por exemplo, a expressão “Isso é do tempo da Maria Cachucha” é usada (normalmente por pessoas mais velhas) para referir algo muito antigo. Tem origem numa música popular com uma letra escarnejadora inspirada na dança espanhola “cachucha”, ao som da qual os portugueses dançavam no século XIX⁶. O mesmo se passa com a expressão “cheio de nove horas”: uma das explicações indica que se refere a alguém dado a regras e restrições, limitando a diversão dos outros. A origem deve-se ao facto de, no século XIX, o dia social terminar às nove horas, ficando fora de casa apenas os boémios⁷; outra interpretação defende que era a hora a que geralmente se iniciavam eventos sociais noturnos nessa época, aos quais as pessoas iam assistir luxuosamente vestidas e com modos condizentes, daí que qualquer pessoa que se “dê ares” de bem-vestido ou bem-falante pareça “cheio de nove horas”⁸. Quando se trata de línguas com origens díspares, faladas em países com estruturas sociais e económicas bastantes diversificadas, os conceitos linguísticos são construídos distintamente. Por exemplo, a metáfora usada para referir alguém muito cético em português, “ver para crer como São Tomé”, será completamente opaca para uma pessoa que não conheça a mitologia cristã. Na língua portuguesa usa-se a expressão “ver para crer como São Tomé” porque se acredita que o personagem bíblico Tomé era um homem que não acreditava nos factos até que os visse diante de si⁹. Aliás, referências comuns no dia a dia a “santo”, “inferno”, “céu”, “paraíso”¹⁰, etc. só adquirem o seu completo significado se inseridas no contexto da cultura judaico-cristã.

Nestes casos, a metáfora surge das circunstâncias comuns a cada falante, a cada região, a cada povo, a cada língua. Como se verifica, os exemplos apresentados acima remetem para costumes circunscritos a épocas e hábitos próprios de determinados grupos sociais ou a crenças fundacionais, dando origem a expressões que acabaram por transferir características de umas situações para outras. Surgem a partir da visão de mundo e vivência dos falantes, estando o fenómeno associado à sua cultura regional. Portanto, a metáfora não é apenas um processo cognitivo comparativo, mas também uma operação linguística resultante de fatores culturais de falantes de uma determinada língua. Enquanto a operação cognitiva de estruturação metafórica do pensamento parece ser universal, as metáforas que estruturam os diversos conceitos são específicas de cada cultura. Como afirmam Lakoff e Johnson (1980), cada experiência acontece no âmbito de um vasto contexto de pressupostos culturais. Por isso, os significados das metáforas só se atingem se se tiver em conta o contexto, os interlocutores, a interação do sujeito com o meio em que vive e o carácter e dialógico da linguagem humana.

Conclusão

Se é verdade que a competência metafórica e a fluência concetual são elementos importantes da competência em PLE ou em PLNM, e se a aquisição da fluência concetual for considerada como a aquisição de uma complexa série de habilidades, então os aprendentes têm de ser confrontados com situações que exijam deles

⁶ Vd. <https://ciberduvidas.iscte-iul.pt/consultorio/perguntas/a-origem-de-do-tempo-da-maria-cachucha/19237>

⁷ <https://ciberduvidas.iscte-iul.pt/consultorio/perguntas/cheio-de-nove-horas-mais-uma-vez/4801>

⁸ <https://ciberduvidas.iscte-iul.pt/consultorio/perguntas/cheio-de-nove-horas-de-novo/4614>

⁹ Após ver Jesus vivo, Tomé professa a sua fé em Jesus; a partir de então ele é considerado “Tomé, o Crente”. Segundo o *Dicionário de Expressões Correntes* de Orlando Neves, “Ver para crer como São Tomé” significa «Só acreditar no que se vê ou está irrefutavelmente provado».

¹⁰ “És uma santa!”, “Assim vais para o inferno”, “Estou no sétimo céu”, “Aquilo é um paraíso”, entre muitos outros usos correntes.

o desenvolvimento de estratégias adequadas de solução de problemas. Na aprendizagem de uma LE, os alunos de qualquer idade deparam-se frequentemente com diferentes tipos de metáforas. Aprender sobre as palavras e o que elas significam não é o mesmo que poder usá-las e o controlo sobre a metáfora é uma das ferramentas essenciais para os capacitar a lidar com sucesso com falantes nativos (Littlemore & Low, 2006)¹¹. Como se procurou ilustrar com os exemplos apresentados, os alunos podem beneficiar se começarem por identificar o sentido principal de palavras no processo de aprendizagem, palavras essas que poderão mais tarde encontrar num sentido metafórico em contextos diferentes.

Referências

- Abdullah, K. & Jackson, H. (1998). Idioms and the language learner: Contrasting English and Syrian Arabic. *Language in Contrast*, 1, s. l. pp. 83-107.
- Aleshtar, M. T. & Dowlatabadi, H. (2014). Metaphoric Competence and Language Proficiency in the Same Boat. *Procedia – Social and Behavioral Sciences* 98, pp. 1895-1904.
- Batoréo, H. J. (2015). Linguística Cultural e o Estudo do Léxico da Língua Portuguesa (PE e PB). In: Simões, Darcília, Paulo Osório e Cecília Molica (org.). *Contribuição à Linguística no Brasil: um projecto de vida. Miscelânea em Homenagem a Cláudia Roncarati*. Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ), pp. 98-143, Dialogarts.
- Cameron, L. (2003). *Metaphor in Educational Discourse*. Continuum.
- Danesi, M. (1993). Metaphorical competence in second language acquisition and second language teaching: The neglected dimension. In J. E. Alatis (Ed.), *Language, Communication and Social Meaning*, pp. 489–500. Georgetown University Press.
- Glucksberg, S. (2001). *Understanding Figurative Language. From Metaphors to Idioms*. Oxford University Press.
- Kecskes, I. (2001). The Graded Salience Hypothesis in second language acquisition. In M. Pütz, S. Niemeier and R. Dirven (Eds.). *Applied Cognitive Linguistics I: Theory and Language Acquisition*. Mouton de Gruyter.
- Lakoff, G. & Johnson, M. (1980). *Metaphors we live by*. University of Chicago Press.
- Littlemore, J., & Low, G. (2006). Metaphoric competence, second language learning, and communicative language ability. *Applied Linguistics*, 27(2), 268-294.
- Malheiros-Poulet, M. E. (2007). Locuções com valor intensivo em português: transferências semânticas, graus de lexicalização. In: Isqueiro, Aparecida Negri. ALVES, Ieda Maria (orgs). *As ciências do léxico: Lexicologia, lexicografia, terminologia*. Campo Grande, MS: Ed. UFMS; Humanitas, 483 p. 41-52.
- North, B. (2014). *The CEFR in Practice*. Cambridge University Press.
- Pastor, G. Corpas (1996). *Manual de Fraseología Española*, Ed. Gredos.
- Shirazi, M. G. & Talebinezhad, M. R. (2014). Developing Intermediate EFL Learners Metaphorical Competence through Exposure. *Theory and Practice in Language Studies*, Jan. 2014, Vol. 3, Nº 1, 135-141.
- Sousa, Ana M. (s.d.), As Expressões Fixas na aula de Português Língua Não Materna
https://proformar.pt/revista/edicao_21/expressoes_fixas.pdf.

¹¹ A este propósito consultar Brian North (2014). *The CEFR in Practice*. Cambridge, England: Cambridge University Press., p. 84, sobre o uso da metáfora nos diferentes níveis do QECR.