

Parecido não é o mesmo: a aquisição do léxico heterossemântico em espanhol por aprendizes brasileiros

DANIA PINTO GONÇALVES¹; ISABELLA MOZZILLO²

¹ *Universidade Federal de Pelotas – Centro de Letras e Comunicação. Programa de Pós-Graduação em Letras – Especialização daniagoncalves@hotmail.com*

² *Universidade Federal de Pelotas - Centro de Letras e Comunicação. Professora orientadora. isbellamozzillo@gmail.com*

1. INTRODUÇÃO

A língua portuguesa e a língua espanhola são línguas que mantêm duplo contato linguístico. O primeiro na Península Ibérica entre Portugal e Espanha e o segundo na América do Sul entre Brasil e Uruguai, Argentina, Paraguai, Bolívia, Peru, Colômbia e Venezuela. Ambas as línguas são oriundas do latim vulgar, pertencentes à mesma família linguística, sendo tidas, então, como irmãs. ALMEIDA FILHO (2001) considera que sejam “quase variantes dialetais uma da outra”.

A irmandade das duas línguas pode ser percebida no léxico no qual 85% dos vocábulos são compartilhados (ULSH, 1971 apud ALMEIDA FILHO, 2001). Por esse motivo, ALMEIDA FILHO (2001) acredita que não há um aprendiz principiante e sim um falso aprendiz que já conta com conhecimentos comuns às duas línguas.

GOETTENAUER (2005) e SALINAS (2005) concordam ao dizer que o aprendiz de uma língua estrangeira apoia-se na língua-mãe no processo de aprendizagem da língua-alvo. Este apoio, segundo GOETTENAUER (2005), vai desde o léxico ao uso de estruturas morfossintáticas. Em relação ao léxico, ALMEIDA FILHO (2001) explica que os desajustes semânticos que assombram os aprendizes, como os falsos cognatos e heterossemânticos, se devem ao fato de o léxico do dia a dia estar mais distante do léxico formal adquirido nas instituições de ensino.

Assim, levando em consideração a proximidade entre as línguas portuguesa e espanhola e o grande compartilhamento do léxico entre ambas, este trabalho objetiva apresentar a aquisição do espanhol como língua estrangeira, na idade adulta, mais concretamente a aquisição do léxico dos heterossemânticos. Tal semelhança entre as línguas pode, muitas vezes, dificultar o desempenho e a competência comunicativa. Isso ocorre quando se parte da convicção de que uma língua próxima é mais simples de ser aprendida e que a utilização ingênua do léxico semelhante ou idêntico na sua constituição torna-se um elemento facilitador do entendimento e da produção em língua estrangeira.

2. MATERIAL E MÉTODOS

Optamos por utilizar como modelo de análise a linguística contrastiva, intercalando-a entre a análise contrastiva, a análise de erros e a interlíngua, por acreditar que elas se complementam, assim como afirma DURÃO (2004). A análise contrastiva, de acordo com FERNÁNDEZ (1997), advoga que todos os erros cometidos em uma língua estrangeira são passíveis de ser encontrados

através de uma comparação das estruturas da língua materna e da língua estrangeira. A análise de erros, consoante GARGALLO (2004), evoluiu e modificou seus objetivos ao longo das três últimas décadas. De predizer e descrever tipologias de formas desviadas baseadas em taxonomias, passou a estudar os efeitos de adequação pragmalinguística na comunicação. O modelo da interlíngua, por sua vez, segundo CORDER (1971), estuda a evolução do aprendiz em cada estágio através dos erros sistemáticos.

O corpus empregado neste estudo foi coletado na Universidade Federal de Pelotas, no curso de Letras - Português e Espanhol com sujeitos dos 2º, 4º, 6º e 8º semestres. Solicitamos aos discentes que escrevessem um texto de aproximadamente 15 linhas, com 13 palavras heterossemânticas. O léxico selecionado foi composto por palavras do cotidiano, relacionadas, em sua grande maioria, à cozinha. São elas: *vaso – jarrón – copa – pastel – empanada – talleres – despertarse – cubiertos – doce – pasta – acordarse – oficina – taza*.

Tais palavras foram selecionadas a fim de verificar se a semelhança entre as línguas pode dificultar o desempenho e a competência comunicativa, bem como observar se os equívocos produzidos pelos aprendizes são transferências linguísticas e se há ou não uma evolução interlíngua em relação ao léxico heterossemântico. A variável controlada neste estudo foi o semestre e o requisito para participar da pesquisa foi ter como língua materna o português.

3. RESULTADOS E DISCUSSÕES

Conforme DURÃO, PEREIRA & PERINI (2004), os heterossemânticos podem ser totais ou parciais. Os primeiros não partilham nenhum traço semântico entre si, mas possuem a mesma grafia ou pronúncia semelhante, enquanto que os segundos possuem um ou dois significados em comum e outros divergentes, mantendo a grafia ou pronúncia semelhante também. Complementando tal classificação, LEIVA (1994 apud SILVA, 2004) propõe a definição de falsos cognatos propriamente ditos, que são assim denominados visto que possuem a mesma origem vocabular. No entanto, há também os falsos cognatos acidentais, assim chamados por só possuírem a grafia ou pronúncia igual ou similar. Ambos os processos podem acarretar em erro ou equívoco do aprendiz.

Conforme LADO (1972 apud SILVA, 2004) o léxico das palavras pode ser dividido em uma escala de aquisição em fácil, normal e difícil. Entre os vocábulos de nível fácil se encontram as palavras cognatas em forma e sentido. Essa aquisição se dá de forma fácil, pois o aluno faz uma transferência da língua materna para a língua estrangeira como é o caso, por exemplo, das palavras **hotel** e **casa**, que possuem forma e sentido igual em português e espanhol.

Entre as palavras de nível normal, encontramos aquelas que possuem formas diferentes, mas significados iguais. LADO (1972 apud SILVA, 2004), explica que quando o aprendiz já conhece o sentido da palavra é mais fácil assimilá-lo a uma forma desconhecida, tal como os vocábulos em português **computador** e **chinelo** respectivamente **ordenador** e **chancla** em espanhol.

No nível difícil estão os heterossemânticos, também conhecidos como falsos amigos ou falsos cognatos. LADO (1972 apud SILVA, 2004) considera a aquisição desse léxico, em especial, como difícil, pelo apoio, pelo uso que o aluno faz na língua estrangeira da sua língua materna. Como a forma ou pronúncia dos heterossemânticos se assemelham em ambas as línguas, torna-se difícil desvincular-se do significante já aprendido e dar-lhe outro significado, como é o caso do vocábulo **vaso** em espanhol, que significa **copo** em português.

Dos treze falsos cognatos analisados, oito são definidos como falsos cognatos propriamente ditos e cognatos parciais: *acordarse, copa, despertarse, empanada, oficina, pasta, pastel, vaso*; quatro são classificados como falsos cognatos acidentais e cognato totais: *cubierto, doce, taller e taza*. Apenas um heterossemântico tem uma classificação dupla, que é *jarrón*, que, ao mesmo tempo em que é considerado como falso cognato propriamente dito, também é considerado um cognato total, por não ter semelhança com seu par em português. Observemos excertos dos textos produzidos pelos discentes.

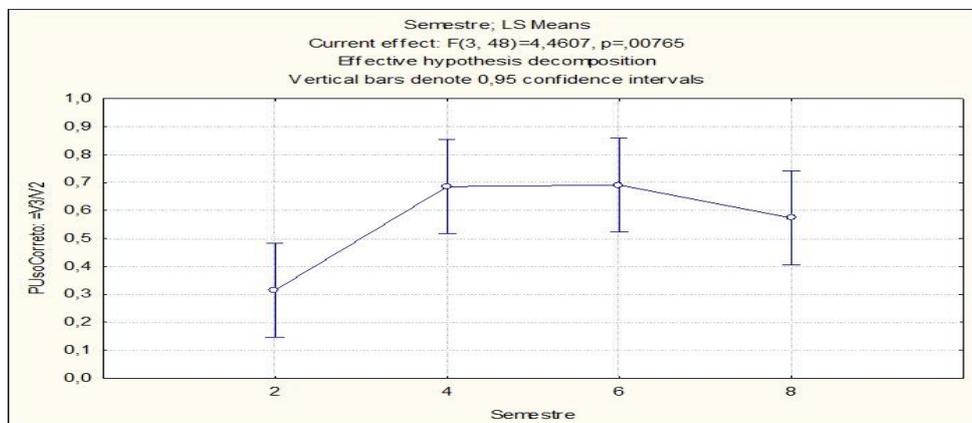
- 2H-** La luna los dejó **cubietos** de su magia
4E- Sú pastel de cumpleaños está **cubierto** de chocolate
6D- Un jarrón de loza francesa ornada de arabescos, **cubiertos** con tonos rojos.
8A- En una cierta mañana, al despertarse, María fue hasta la oficina y se acordó que había dejado sucios y **cubiertos** doce talleres que fueron utilizados para rellenar el pastel con dulce.

Podemos perceber que em todos os exemplos os alunos buscam o significado do substantivo **cubiertos** na sua língua materna, pois o associam à palavra coberto, a suas acepções do português, no sentido de tapado, forrado, cheio. Assim, acaba ocorrendo a interferência na língua estrangeira, visto que em espanhol **cubierto** significa **talher**.

Logo, a comunicação na língua alvo fica comprometida e nossos sujeitos podem formar frases sem nexos como 2H “A lua os deixou **talheres** de sua magia”. Percebemos, assim, o uso equivocado do vocábulo na língua estrangeira.

Evidenciamos que o maior número de inadequações ocorre entre os cognatos totais, aqueles que não possuem a mesma origem etimológica. LADO (1972 apud SILVA, 2004) explica justamente que os heterossemânticos apresentam um grau de dificuldade maior na aprendizagem de uma língua estrangeira. Estes falsos cognatos, por não terem semelhança alguma com a língua materna, aparentam uma dificuldade maior de assimilação por parte dos aprendizes, diferentemente dos cognatos parciais, pois, segundo o autor, as palavras que apresentam alguma semelhança com a língua de origem são mais fáceis de serem aprendidas.

Gráfico. Progressão dos aprendizes



Aplicada a análise de variância com o nível de significância de 5% para a comparação das médias da percentagem de acertos dos heterossemânticos, evidenciou-se que há uma elevação no nível da interlíngua a partir do segundo

semestre. Contudo, estatisticamente, o quarto, sexto e oitavo semestres são iguais entre si, ou seja, apresentam o mesmo nível de interlíngua. O processo e produto final desses semestres são equiparáveis quanto ao tópico analisado neste trabalho.

Embora percebamos pelo gráfico uma leve queda do 6º para o 8º semestre, de 0,69% para 0,58%, estatisticamente, ambos os grupos se apresentam no mesmo nível ou estágio de interlíngua. Há uma evolução na interlíngua dos heterossemânticos do 2º semestre de 0,31% em relação aos demais e uma estagnação no 4º, 6º e 8º semestres de 0,69%, 0,69% e 0,58%, respectivamente. Não há uma involução da interlíngua, mas também não há um progresso dos discentes em direção à língua alvo. Ao que parece, esses três grupos receberam a mesma quantidade de *input* nos três últimos semestres, no que se diz respeito aos heterossemânticos, pois o processamento do *intake* e, por consequência, a produção do *output* é equivalente.

4. CONCLUSÕES

A importância deste estudo se deve ao fato de acreditarmos, bem como SALINAS (2005), que o léxico heterossemântico apresenta maior dificuldade de aquisição por parte do aprendiz de língua estrangeira e, ainda, que no ensino de espanhol para luso-falantes o vocabulário deveria ser priorizado. No entanto, não é o que percebemos nos manuais de espanhol como língua estrangeira para luso-falantes nos quais os heterossemânticos são apresentados como uma simples lista de vocábulos, através de uma análise contrastiva.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALMEIDA FILHO, J. C. Uma metodologia específica para o ensino de línguas próximas? In: ALMEIDA FILHO, J. C. (org). **Português para estrangeiros interface com o espanhol**. Campinas, São Paulo: Pontes, 2001.
- CORDER, S. P. Dialectos idiosincrásicos y análisis de errores. In: LICERAS, J. **La adquisición de las lenguas extranjeras**. Madrid: Visor, p. 61-67, 1992.
- DURÃO, A. B. A. B. (org). **Linguística contrastiva: teoria e prática**. Londrina: Moriá, 2004.
- FERNÁNDEZ, S. **Interlengua y análisis de errores: en el aprendizaje del español como lengua extranjera**. Madrid: Didascalía, 1997.
- GARGALLO, I. S. El análisis de errores en la interlengua del hablante no nativo. In: SÁNCHEZ LOBATO, J.; GARGALLO, I. S. (orgs). **Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2)/ lengua extranjera (LE)**. Madrid: SGEL, 2005.
- GOETTENAUER, E. Espanhol: língua de encontros. In: SEDYCIAS, J. (org). **O ensino do espanhol no Brasil: passado, presente, futuro**. São Paulo: Parábola, 2005. Cap. 5, p. 61-70.
- SALINAS, A. Ensino de espanhol para brasileiros: destacar o uso ou a forma? In: SEDYCIAS, J. (org). **O ensino do espanhol no Brasil: passado, presente, futuro**. São Paulo: Parábola, 2005. Cap. 4, p. 54-60.
- SILVA, E. B. **As relações semânticas de polissemia e homonímia para um tratamento de heterossemânticos na interface português-espanhol**. Tese (Doutorado em Linguística), Universidade Federal do Alagoas, Maceió, 2004.