

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO

Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas

CLÁUDIA PACHECO VITA

**A opacidade da suposta transparência: quando “amigos”
funcionam como “falsos amigos”**

Dissertação de Mestrado apresentada como requisito para a obtenção do grau de Mestre no Programa de Pós-Graduação em Língua Espanhola e Literaturas Espanhola e Hispano-Americana do Departamento de Letras Modernas da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas.

Orientadora: Profa. Dra. Neide T. Maia González

São Paulo

2005

*“Si cerráis la puerta a los errores,
también quedará afuera la verdad.”*

R. Tagore

*“Não confio nele.
Somos amigos.”*

B. Brecht

A José Virgilio

Agradecimentos

A Neide T. Maia González, que mais que uma orientadora competente e dedicada, é uma inspiração para mim.

A Adrián Pablo Fanjul e Ucy Soto, cujas valiosas sugestões me levaram a voltar a refletir sobre questões do trabalho e enriquecê-lo.

À minha família e aos Vita, minha segunda família, pelo incentivo, amor (e paciência) durante esse período de elaboração da pesquisa.

A Cássia Panizza, Edina Lima e Mônica Santarelli, amigas que me ajudaram, do Brasil, no que foi necessário em meu período de estância na Espanha.

A meus alunos, que me permitem refletir sobre esse fascinante processo que é aprender uma língua estrangeira.

Aos colegas de profissão e de pesquisa, cujas interlocuções me permitem pensar constantemente a língua espanhola e sua aprendizagem por brasileiros.

Resumo

Neste trabalho, tratamos de uma imagem que circula em nosso país sobre o espanhol e sua aprendizagem, segundo a qual os chamados “falsos amigos” constituem as principais dificuldades para o brasileiro que deseja aprender essa língua estrangeira. Partimos de uma hipótese de Celada & González (2000) de que tal modo de interpretação desse processo foi inaugurado por Nascentes (1939) quem, por sua vez, recolheu em seus estudos muitas das impressões do senso comum de sua época a esse respeito. Tal tradição norteou e em grande parte norteia ainda muitos trabalhos científicos no Brasil a respeito do ensino e da aprendizagem do espanhol, os quais se baseiam, como a interpretação tradicional que lhes dá suporte, nos pressupostos teóricos do modelo da Análise Contrastiva em sua versão forte. Primeiramente fazemos uma análise dos termos mais comuns em circulação (falsos cognatos, *heterosemánticos*, falsos amigos), mostrando que não fazem necessariamente referência a fenômenos da mesma natureza, e posteriormente questionamos a idéia corrente de que os falsos amigos seriam o grande vilão da aprendizagem do espanhol por brasileiros. Nossa proposta nesta pesquisa é tratar a aprendizagem do espanhol por brasileiros e a formação de sentido de outra perspectiva teórica, que nos permita observar fatores que oferecem restrições às línguas e que atuam na produção dos efeitos de sentido no contato desses dois idiomas; esses fatores serão, essencialmente, a história e as representações sociais.

Palavras chave: falsos amigos, imaginário, Análise Contrastiva, história, representação social.

Abstract

The present investigation refers to the traditional perception that exists in Brazil about the Spanish language and its learning by Brazilians. In such perception, the uttermost obstacle that any Brazilian must overcome in his process of learning the Spanish language are the denominated “false friends”. According to Celada & González (2000), such perception has been introduced in Brazil by Nascentes (1939), in whose work one is able to find most of the common sense and common lore opinions about the learning of the Spanish language by Brazilians. Such perception has ever since dominated most of the Brazilian academic investigation about the teaching and learning of the Spanish language, which theoretic basis can be found in the “strong” version of the Contrastive Analysis. This investigation begins with the analysis of the terms most commonly used by the academic investigation (such as false friends, false cognates, *heterosemánticos*), in order to demonstrate that such terms do not refer to the same phenomena. In the sequence, the perception that the “false friends” are the greatest villain in the learning of the Spanish language by Brazilians is put in doubt. The final objective of this investigation is to study the process of learning of the Spanish language by Brazilians, and from another theoretic perspective, to analyse the production of meaning that allows to determine the factors (specially history and social representation) which restrict the languages, and influence the production of the meaning in the contact between Brazilian Portuguese and Spanish.

Key words: false friends, imaginary, Contrastive Analysis, history, social representation.

Resumen

En este trabajo, tratamos de una imagen que circula en nuestro país con respecto al español y su aprendizaje, según la cual los llamados “falsos amigos” constituyen las principales dificultades para el brasileño que desea aprender esa lengua extranjera. Partimos de una hipótesis de Celada & González (2000) de que ese modo de interpretar el proceso lo inauguró Nascentes (1939), quien, a su vez, recogió en sus estudios muchas de las impresiones del sentido común de su época sobre ese tema. Esa tradición viene inspirando desde hace mucho diversos trabajos científicos en Brasil con respecto a la enseñanza y aprendizaje del español, los cuales se basan, de la misma manera que la interpretación tradicional que les da sustentación, en los supuestos teóricos del modelo del Análisis Contrastivo en su versión fuerte. Primeramente hacemos un análisis de los términos que se usan más comúnmente (falsos cognados, heterosemánticos, falsos amigos), mostrando que no se refieren necesariamente a fenómenos de idéntica naturaleza, y posteriormente cuestionamos la idea corriente de que los falsos amigos serían el gran enemigo del aprendizaje del español por parte de los brasileños. Nuestra propuesta en esta investigación es tratar el aprendizaje del español por brasileños y la formación de sentido desde otra perspectiva teórica, que nos permita observar los factores que ofrecen restricciones a las lenguas y que actúan en la producción de los efectos de sentido en el contacto de esos dos idiomas; dichos factores serán, fundamentalmente, la historia y las representaciones sociales.

Palabras llave: falsos amigos, imaginario, Análisis Contrastivo, historia, representación social.

ÍNDICE

I. INTRODUÇÃO	1
II. A ANÁLISE CONTRASTIVA.....	9
II.1. O SURGIMENTO DO MODELO E SEUS PRESSUPOSTOS	10
II.2. AS CRÍTICAS AO MODELO	13
II.3. A SOLUÇÃO PARA O IMPASSE: O MODELO LINGÜÍSTICO GERATIVISTA E AS PESQUISAS EMPÍRICAS	17
II.4. A ANÁLISE DE ERROS (OU VERSÃO FRACA DA ANÁLISE CONTRASTIVA).....	19
II.5. O PAPEL DA LÍNGUA MATERNA A PARTIR DESSAS MUDANÇAS	22
II.6. NOSSA ABORDAGEM DO PROCESSO DE APRENDIZAGEM DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS....	26
III. ORIGEM DOS CONCEITOS DE FALSOS AMIGOS, FALSOS COGNATOS E HETEROSEMÁNTICOS E A TENDÊNCIA ATUAL DE APLICAÇÃO DESSAS NOÇÕES EM ESTUDOS SOBRE E/LE	28
III.1. AS ORIGENS DOS CONCEITOS NA LINGÜÍSTICA	30
III.1.1. Falsos amigos	30
III.1.2. Falsos cognatos.....	30
III.1.3. <i>Heterosemânticos</i>	31
III.1.4. Busca pelos conceitos em dicionários de Lingüística.....	32
III.1.5. A Lingüística Histórica e o Método Comparativo.....	36
III.1.5.1. A Lingüística Histórica.....	37
III.1.5.2. A história das palavras e sua representação para os falantes.....	38
III.1.5.3. Método Comparativo ou Reconstrução Externa.....	39
III.1.5.4. As diferenças e semelhanças entre as línguas românicas.....	42
III.1.5.5. As referências aos chamados “falsos amigos”	43
III.2. A APLICAÇÃO DESSES CONCEITOS AO ESTUDO DO ESPANHOL COMO LÍNGUA ESTRANGEIRA EM NOSSO PAÍS.....	48
III.2.1. O Conceito de <i>homónimos heterosemânticos</i> em Antenor Nascentes....	48

III.2.2. O conceito de <i>heterosemânticos</i> no <i>Manual</i> de Idel Becker	51
III.2.3. Linguistics Across Cultures (Robert Lado, 1957)	53
III.3. TENDÊNCIA PREDOMINANTE ATUALMENTE DA APLICAÇÃO DESSES CONCEITOS EM PESQUISAS SOBRE A APRENDIZAGEM DO E/LE	58
III.3.1. Uma dissertação de Mestrado	58
III.3.2. Um artigo científico	63
III.3.3. Guia para Estudantes Brasileiros de Espanhol	66
III.3.4. Um dicionário de “falsos amigos”	68
III.4. MOSTRAS DO IMAGINÁRIO DO BRASILEIRO “COMUM” SOBRE O ESPANHOL	73
III.5. REGULARIDADES CONSTATADAS E A NOSSA PERSPECTIVA DE ABORDAGEM DO TEMA ..	77
IV. A IMAGEM DE QUE TRATAMOS E A CONCEPÇÃO DE LINGUAGEM E SIGNIFICAÇÃO EM QUE SE BASEIA	81
IV.1. A LÍNGUA COMO NOMENCLATURA: O REFERENTE COMO DESENCADEADOR DA SIGNIFICAÇÃO	81
IV.1.1. A linguagem como interpretadora e classificadora do mundo material: o deslocamento do significado do referente para a linguagem	84
IV.1.2. O caráter relacional dos signos	88
IV.1.3. O valor lingüístico considerado em seu aspecto conceitual	90
IV.1.4. Relações sintagmáticas e relações associativas	93
IV.1.5. As possibilidades combinatórias: podemos combinar as unidades da língua de maneira livre?	95
IV.2. A COMBINATÓRIA LÉXICA	97
IV.2.1. Existe relação entre essas combinações “habituais” e a fraseologia? ..	100
IV.2.2. A proposta de Bosque (2004): a análise das restrições semânticas que os predicados impõem a seus argumentos	103
V. COMPLEMENTANDO O CORTE SAUSSUREANO: O TRATAMENTO DO SENTIDO NO ACONTECIMENTO ENUNCIATIVO	111
V.1 SENTIDO E INTERDISCURSO	113
V.2. AS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS	122

V.3. AS PALAVRAS TÊM SENTIDOS OU VALORES? PENSANDO AS PALAVRAS DENTRO E FORA DOS ENUNCIADOS.....	126
VI. CASOS EM QUE SUPOSTOS “AMIGOS” SE REVELAM “FALSOS AMIGOS”	128
VI.1. CASO 1: O LÉXICO E O DESLIZAMENTO DE SENTIDO	129
VI.1.1. Descrição e análise da situação.....	130
VI.1.2. As possíveis causas do desencontro de sentidos.....	132
VI.1.3. Por que houve problemas para a intercompreensão?	146
VI.1.4. Houve transferência por parte do brasileiro?	148
VI.1.5. <i>Buen servicio</i> : buscou-se dar-lhe a força de uma expressão de despedida?.....	149
VI.1.6. Algumas reflexões sobre a combinatória léxica	157
VI.2. CASO 2: A SINTAXE ATUANDO COMO “FALSA AMIGA”?	159
VI.2.1. Descrição e análise da situação.....	160
VI.2.2. As possíveis causas do desencontro de sentidos.....	161
VI.2.2.1. A sintaxe	161
VI.2.2.2. Restrições semânticas distintas.....	162
VI.2.3. O cruzamento de distintas restrições sintáticas e semânticas.....	173
VII. CONCLUSÕES.....	176
VIII. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	179

I. INTRODUÇÃO

Este trabalho surgiu de nossas observações (como professora de espanhol como língua estrangeira – E/LE para aprendizes brasileiros) das intuições que os alunos (e até mesmo as pessoas que nunca passaram pelo estudo formal do espanhol) têm sobre essa **língua estrangeira** e sobre **o que é necessário fazer para aprendê-la**. É parte do cotidiano dos professores de E/LE para brasileiros ouvir frases de seus alunos que costumam demonstrar uma crença muito forte a respeito da enorme semelhança entre a sua língua nativa e a língua alvo. A maioria desses aprendizes também chega com convicções sobre os **aspectos da língua**, normalmente aspectos gramaticais ou lexicais, em que estão situadas **as diferenças, vistas como dificuldades de aprendizagem**, as quais justificariam o estudo do espanhol. Um desses aspectos, freqüentemente mencionado, são os falsos amigos¹, tidos por vezes como os únicos grandes causadores de problemas no âmbito lexical, muito temidos por causa da crença de que, nesse caso, a dificuldade se manifesta como mal-entendido.

Ao longo de nossa experiência docente, pudemos notar que essa imagem dos falsos amigos aparecia com grande freqüência nesses relatos de alunos e era (e ainda é) reforçada constantemente por piadas que circulam, por quadros humorísticos, por propagandas de escolas de idiomas, por parte da imprensa escrita e até mesmo por professores dessa língua estrangeira e por alguns trabalhos científicos de nosso país, o que contribui para a manutenção dessa idéia.

No entanto, ao menos em nossas observações informais, **a previsão de dificuldade com os falsos amigos “clássicos” nem sempre se confirmava na prática**, já que esse léxico nem sempre era de fato tão problemático nem era o

¹ Outros conceitos, tais como falsos cognatos e *heterosemânticos* aparecem, como sinônimos, nas falas dos alunos, na mídia impressa e digital e em trabalhos científicos. Em nosso trabalho, sempre que necessitarmos fazer referência a esse léxico, utilizaremos o conceito de falsos amigos; a justificativa dessa escolha, bem como a discussão desses conceitos se fará no subitem III.5. e no capítulo III respectivamente.

único aspecto problemático para os aprendizes. Além disso, havia casos em que os alunos apresentavam problemas, normalmente mal-entendidos, **com palavras que não integram as listas mais freqüentes e os diversos dicionários dedicados aos “falsos amigos”**, contrariando a visão do senso comum de que, com exceção dessas palavras problemáticas, todas as outras, por serem muito semelhantes às palavras correspondentes em sua língua materna, não levariam a problemas na comunicação.

Nossas constatações empíricas e informais foram enriquecidas e estimuladas ao termos contato com alguns trabalhos, entre outros que contribuíram para o desenvolvimento de nossa pesquisa, que traziam reflexões novas sobre o já tão discutido tema dos “falsos amigos”, como o de Kulikowski & González (1999) e especialmente os de Celada (1999) e Celada & González (2000), nos quais esta pesquisa acabou por se basear.

Tais trabalhos trazem uma reflexão sobre os estudos da língua espanhola no Brasil e sobre as representações mais freqüentes dessa língua em nosso país, além de proporem meios de se lidar com essa moderada proximidade entre as duas línguas. Especialmente no texto de Celada & González (2000), que trata detalhadamente da representação dos “falsos amigos”, descobrimos que essa mesma imagem de nossos alunos sobre semelhança/facilidade e sobre a necessidade do estudo das diferenças causadoras de erros (freqüentemente representadas pelos “falsos amigos”) norteou e norteia até hoje muitas pesquisas científicas sobre o espanhol no Brasil. No texto, as autoras explicitam o caminho que, de forma geral, seguiram os estudos sobre a língua espanhola por aqui e oferecem hipóteses para as **origens e causas** da perpetuação desse modo de interpretar essa língua estrangeira em nosso país.

Tais hipóteses nos levaram a compreender melhor a relação entre a imagem de nossos alunos e a imagem que permeia muitos estudos sobre o espanhol no Brasil, já que a linha de pesquisa que deu origem a esse modo de interpretação da língua espanhola por aqui valeu-se muitas vezes, como se verá, de imagens que circulavam no senso comum a esse respeito.

Nesse trabalho, as autoras relatam que essa imagem que considera os falsos amigos um dos “vilões” da aquisição/aprendizagem dessa língua estrangeira tem estreita relação com um modo de interpretação do espanhol - que provavelmente surgiu, no âmbito das pesquisas, num modelo de estudo de caráter contrastivo bastante tradicional do espanhol e do português, iniciado por Antenor Nascentes (1934/1939) e divulgado em grande escala para os aprendizes de espanhol pelo Manual de Idel Becker² (1967), partidário de tal linha de pesquisa - em que o pressuposto é o de que a língua espanhola é muito parecida ao português³ e, conseqüentemente, muito fácil para o aprendiz luso-falante. Bastaria, então, concentrar os esforços de estudo nas poucas diferenças existentes entre essas duas línguas, tidas como as que causariam dificuldades.

Isso porque, como tal interpretação seguia o modelo teórico da Análise Contrastiva em sua versão forte, o processo de aprendizagem era visto – e por vezes ainda é - como um processo de formação hábitos, de modo que as partes semelhantes nas duas línguas não exigiriam a formação de novos hábitos para a língua estrangeira, bastando transferi-las da língua materna do aprendiz, e as partes diferentes deveriam ser cuidadosamente discriminadas, já que se pensava que com essa informação fosse possível prevenir a transferência dessas estruturas da língua materna para a língua a ser aprendida, - o que caracterizaria interferência - responsável pelos erros dos aprendizes. Essa necessidade de prevenir os erros ao determinar as diferenças entre duas línguas tão semelhantes impulsionou (e ainda impulsiona) pesquisas ao longo de muito tempo em nosso país.

Tais diferenças a serem detectadas se concentrariam essencialmente no nível do léxico, como se verifica no *Manual* de Idel Becker, em que o autor atribui as maiores dificuldades entre o espanhol e o português às divergências

² Consultamos a 51ª edição, de 1967.

³ Ao fazer essa afirmação, Nascentes se vale do enunciado “*como toda a gente sabe*”, o que demonstra o entrelaçamento das reflexões do estudioso da linguagem com as idéias do senso comum. (1934:3, *apud* Celada, 2000:16).

léxicas, especialmente aos chamados *heterosemánticos*, ao dizer que eles “constituyen la parte más difícil en el conocimiento simultáneo del español y el portugués” (*apud* Celada & González, 2000:13-14). Outros estudos também deixam transparecer essa ênfase no léxico, conforme explicita Celada (2000: 8):

“Las viñetas de las que partimos (...) nos permiten designar una imagen que sobre tal lengua circula de forma masiva en dicho país. Su presupuesto es que el español y el portugués son lenguas muy parecidas y, al discurrir sobre esa semejanza, los que reproducen tal visión citan estudios lingüísticos que afirman que el 90% de las palabras de cada una de ellas tiene equivalentes idénticos o muy parecidos en la otra. El ‘problema’, siguiendo su línea de razonamiento, está en el 10% restante, pues en este espacio ‘se esconden’ los vocablos conocidos como falsos amigos. La diferencia está fundamentalmente instalada, por lo tanto, en el plano lexical y más precisamente en esos cognados que, cuando se desconocen, encubren la posibilidad de una ‘trampa’ pues, por su apariencia – que desde esa misma perspectiva se define como ‘falsa’- pueden prestarse a malentendidos.” (o grifo é nosso)

Celada (*ibid.*: 9) afirma que o fato de que as diferenças entre essas duas línguas fossem medidas considerando apenas seu vocabulário revela uma crença de que “(...) tener acceso a una lengua es ‘tener acceso a las palabras’”, e que por isso “(...) nos creemos capaces de alcanzar su ‘dominio’ mediante el de su vocabulário.” (Mannoni, 1982:84, *apud* Celada, 2000:9) Ainda se referindo às reflexões de Mannoni, Celada (*ibid.*) observa que o sujeito dessa concepção, além de privilegiar o léxico, considera que o universo da linguagem coincide com o universo das coisas, buscando o sentido do lado dos referentes. Esse sujeito, continua Celada, é um “sujeito pragmático”, ou seja, movido por uma necessidade de homogeneidade lógica, encara uma língua como um conjunto de coisas-a-saber que expressa um mundo semanticamente estabilizado. (Pêcheux, 1990: 3 e 54, *apud* Celada, 2000:9).

As conseqüências desse modo de ver as línguas e a linguagem, afirma Celada (*ibid.*), são que o brasileiro, em geral, seja movido por uma “sensação de competência imediata”, que o leva a fazer uso do espanhol sem ter passado por

nenhum tipo de estudo formal. Claramente, essa imagem – que coincide com a imagem de nossos alunos - reduz o espanhol a uma metonímia quase nunca questionada. Em função disso, tal imagem adquiriu grande força, o que explica por que a primeira versão da Análise Contrastiva (com o conceito de língua sobre o qual se apóia), orientada para o ensino, continuou (e continua) baseando muitas reflexões sobre a língua espanhola no Brasil, apesar de que seus pressupostos tenham sido superados ou pelo menos relativizados. Do mesmo modo, ao ser constantemente reforçada, essa idéia se manteve também no senso comum. Nota-se, portanto, um trabalho de retroalimentação permanente entre a representação do espanhol no senso comum, de caráter reducionista, e muitos dos estudos de caráter mais acadêmico que sobre ele se fazem.

Os conceitos de língua como uma nomenclatura e de sujeito pragmático propostos por Celada (ibid.) para essa representação dos falsos amigos que existe em nosso país nos ofereceram um caminho possível para buscar responder à pergunta: por que essa previsão de dificuldades/mal-entendidos, falando-se especificamente do léxico, nem sempre se confirma na prática?⁴

Como já mencionamos, a Análise Contrastiva Tradicional teve muitos de seus pressupostos superados ou relativizados, entre outras razões, pelo fato de que muitas de suas previsões, feitas com base na comparação superficial das línguas, foram derrubadas ao se proceder a estudos empíricos que buscavam testar sua veracidade. Provavelmente, isso ocorreu pelo fato de se ter ignorado a advertência de Robert Lado⁵ (1972) – autor da máxima de que os indivíduos tendem a transferir hábitos da língua materna à língua estrangeira, afirmação que

⁴ Essa afirmação, conforme já mencionamos, baseia-se em nossas observações empíricas informais que, a nosso ver, oferecem pistas contundentes de que as previsões elaboradas pelo primeiro modelo contrastivo, previsões essas presentes também no senso comum, nem sempre se confirmam na prática. Essa contradição motiva que se pense a aprendizagem de línguas (e do léxico especificamente) a partir de outra perspectiva, que em nossa pesquisa será a discursiva. No entanto, é necessário observar que não descartamos a necessidade de que se faça uma pesquisa quantitativa que possa medir como e onde se dão os problemas de aquisição do espanhol por brasileiros no âmbito lexical. Neste trabalho, portanto, não nos dedicaremos à verificação de como se dá a aquisição do léxico (tanto dos falsos amigos “clássicos” como das palavras tidas como fáceis), posto que não é esse o nosso objetivo nesta pesquisa.

⁵ Consultamos a 2ª edição brasileira da obra *Linguistics Across Cultures* (1957).

levou a essa “corrida” pela determinação das diferenças – de que essa lista de diferenças deveria ser interpretada como uma lista hipotética, que necessitaria passar por uma validação empírica. Ou seja, a possibilidade de que houvesse contradição entre esse tipo de previsões e a realidade já havia sido mencionada por Lado – o que foi confirmado pelos modelos teóricos posteriores –, cujas afirmações foram consideradas parcialmente.

Como tal modelo não alcança a explicação dessa contradição, optamos pelo caminho que sugerem Celada e González (2000) no trabalho em que nos baseamos, o que nos leva a considerar a questão do ponto de vista discursivo.

Voltando à situação que inspirou nossa pesquisa, poderíamos dizer, então, que essa representação do espanhol, que considera os falsos amigos a metonímia das razões pelas quais o brasileiro deve estudá-la (González, 2000:6), organiza a língua – tida como lista de palavras – numa estrutura bipolar indissociável assim dividida: um pólo, onde estariam as dificuldades de aquisição e os mal-entendidos, representado pela lista mais freqüente dos **falsos amigos**; e outro, que abrangeria **todo o restante do léxico**, caracterizado pela grande semelhança ou até mesmo identidade com as palavras correspondentes do português e, conseqüentemente, pela transparência e facilidade.

Para buscar explicar por que essa imagem nem sempre se confirma na realidade, desvincularemos semelhança = facilidade/sucesso na comunicação e diferença = dificuldade/mal-entendido, vendo as dificuldades de aquisição e mal-entendidos de perspectivas diferentes das da representação.

Explicaremos, na medida do possível, o porquê de que nem sempre as previsões de dificuldade e de facilidade se dão como as descreve o sujeito dessa imagem ao considerar a linguagem e sua aquisição/aprendizagem como fenômenos complexos, já que esse modelo permite a explicação para fatos de aquisição de língua estrangeira que um modelo que considera a linguagem como algo linear e passível de explicações únicas não seria suficiente. Ver a aquisição como algo dinâmico e complexo significa aceitar que esta se dá pela ação

conjunta de vários elementos, sejam eles internos ou externos ao aprendiz. Um desses diversos elementos é o da distância construída pelo aprendiz (Kellerman, 1979 *apud* González & Kulikowski, 1999), o que põe por terra a importância da diferença ou semelhança objetivamente verificáveis. Assim, não se pode prever onde o aprendiz terá facilidade ou dificuldade devido à impossibilidade de prever como o sujeito lidará com a semelhança ou a diferença. Portanto, pensando especificamente na aquisição/aprendizagem do léxico do espanhol por brasileiros, as dificuldades – ou facilidades – podem estar tanto nas palavras tidas como “amigas” quanto nas “falsas amigas”, dependendo de quem aprende.

Com relação aos mal-entendidos, normalmente atribuídos apenas aos falsos amigos, o olhar discursivo permite uma explicação para o fato de que eles se dêem, na prática, também com as palavras tidas como semelhantes. Para essa linha teórica, o equívoco é constitutivo da linguagem – basta observar e se nota que convivemos diariamente com ele ao usarmos nossa língua materna – e, como tal, não se pode reservá-lo exclusivamente a uma parte do léxico ou da língua. Além disso, especificamente quando há duas línguas em contato, não se pode ignorar que se cruzarão determinações sócio-históricas distintas, que podem levar a sentidos diferentes para as interlocuções em que falantes provenientes de culturas distintas estejam envolvidos. E essas restrições diversas também não podem ser reservadas a uma parte da língua e do léxico. É preciso ressaltar que não queremos dizer que os falsos amigos não possam levar a dificuldades de aquisição ou a mal-entendidos, mas o que questionamos é que estes sejam atribuídos fundamentalmente a essa parte do léxico.

Em função dessas reflexões, chegamos a outro questionamento, que constitui a pergunta principal de nossa pesquisa: se aceitarmos que tanto as palavras semelhantes como as diferentes⁶ podem levar a dificuldades de aquisição

⁶ É interessante notar que tal representação, além de ver a língua, neste caso a espanhola, como uma nomenclatura, reduz também o léxico ao subdividi-lo essencialmente em apenas duas categorias: a) palavras iguais ou semelhantes na forma e nos significados e b) palavras iguais ou semelhantes na forma, mas diferentes nos significados. Se pensarmos em diferenças objetivamente observáveis, pode-se questionar essa divisão, já que há palavras que não entrariam

e a mal-entendidos⁷, pode-se dizer que há, necessariamente e *a priori*, “amigos” nas línguas? Quando dizemos “amigos nas línguas”, aludimos a palavras (ou estruturas) que seriam equivalentes nos idiomas e que, por isso, poderiam ser transferidos para a língua estrangeira sem problemas.

Assim, nosso objetivo principal, nesta pesquisa, é fundamentar teoricamente nossa hipótese de que não existem palavras (e estruturas) *a priori* “amigas” ou “inimigas”, por meio de uma perspectiva transdisciplinar. Como forma de fundamentar empiricamente essa hipótese, analisaremos casos em que uma palavra e uma estrutura, que não integram as listas clássicas de falsos amigos, levam a mal-entendidos.

em nenhuma dessas duas categorias, às quais não se faz referência, tais como as palavras com formas diferentes e com significados diferentes nas duas línguas ou palavras com forma diferente e significados semelhantes.

⁷ Ao constatarmos que as palavras semelhantes também podem ocultar valores e sentidos diferentes nas duas línguas, parece-nos pertinente pensar, a nosso ver, que a explicação que se usa mais comumente para definir os falsos amigos - palavras semelhantes formalmente, mas que possuem um significado ou significados diferentes nas duas línguas - se aplicaria também às primeiras. Daí nosso questionamento a respeito da relevância desse conceito.

II. A ANÁLISE CONTRASTIVA

Conforme expusemos na introdução, na imagem da língua espanhola que tem circulado entre nós, que atribui as principais dificuldades de aprendizagem aos falsos amigos, parece ressoar um modelo de estudo **contrastivo bastante tradicional** do espanhol e do português, iniciado por Antenor Nascentes (1934/1939)⁸ e divulgado em grande escala para os aprendizes de espanhol pelo Manual de Idel Becker (1967), partidário de tal linha de pesquisa que põe em prática essa linha de trabalho e metodologia. Tal modelo tinha como base a Análise Contrastiva em sua versão forte, a qual foi posteriormente muito criticada e teve muitos de seus pressupostos relativizados ou abandonados. Isso, no entanto, não impediu sua larga utilização até os dias de hoje em nosso país, fato que demonstra a força que esse modelo adquiriu entre nós. Trataremos agora do nascimento da Análise Contrastiva, de seus pressupostos, das críticas que levaram a seu declínio e das soluções encontradas imediatamente após elas. Em seguida, faremos um breve “histórico” dos lugares que ocupou a questão do papel da língua materna nos estudos sobre aprendizagem de línguas estrangeiras desde o declínio da Análise Contrastiva tradicional – e do fenômeno da transferência – até o momento em que tal fenômeno ressurgiu redefinido. Por último, apontaremos quais perspectivas teóricas nortearão nosso trabalho, bem como o lugar dado à língua materna nelas.

Fazer tal percurso é um modo de entender as bases e a evolução do modelo de análise que marcou a imagem do espanhol no Brasil que é nosso objeto de estudo. Além disso, permite-nos explicitar as razões pelas quais, ao menos do nosso ponto de vista, não se justificaria que até os dias de hoje seja utilizada a sua primeira versão.

⁸ É importante ressaltar que os estudos de Nascentes partiram de uma imagem que já circulava no senso comum em sua época – a de que o espanhol é muito parecido ao português, o que demandaria apenas o estudo das poucas divergências -, imprimindo a ela um caráter mais científico.

II.1. O surgimento do modelo e seus pressupostos

O modelo da Análise Contrastiva – que pertence à Lingüística Contrastiva, disciplina essa que se insere no âmbito da Lingüística Aplicada - fez parte dos estudos sobre ensino-aprendizagem de língua estrangeira e se instaurou nos Estados Unidos mais fortemente a partir dos anos 40, tendo também grande tradição na Europa. Fundamentou-se especialmente nos trabalhos dos norte-americanos C. Fries (1945) e R. Lado (1972), professores da Universidade de Michigan, que propunham a comparação sistemática de duas línguas: a língua nativa do estudante e a língua a ser aprendida. Com o contraste das duas línguas, afirmavam ser possível determinar as diferenças e as semelhanças entre elas e, com isso, seria possível prever as áreas de dificuldade e os erros que o estudante poderia cometer.

Os resultados dessas comparações seriam usados para a correção e preparação da programação, do material didático e das técnicas de instrução, como afirma Fries (1945:9, *apud* Gargallo, 1993:33):

“Los materiales más eficientes son aquellos basados en una descripción científica de la lengua que vamos a estudiar, cuidadosamente comparada con una descripción de la lengua del estudiante.”

Tratava-se, como observa González (1994:43), de uma **análise contrastiva pedagogicamente orientada**, cujo objetivo primeiro não era tanto a explanação teórica que fornecia a respeito da aprendizagem de uma segunda língua, mas muito mais a sua utilidade como instrumento na preparação de currículos para o ensino de línguas.

Essa primeira versão da Análise Contrastiva teve como pressupostos teóricos, no âmbito da psicologia da aprendizagem, o behaviorismo, ou comportamentalismo, ou empirismo e, no âmbito lingüístico, a taxonomia ou o estruturalismo. (Vandresen, 1988:75). Ao assumir esse ponto de vista teórico, tal modelo vê a aprendizagem como um processo de formação de hábitos, em que os fenômenos lingüísticos são definidos por conceitos como estímulo-resposta,

imitação, transferência positiva e negativa e repetição. Assim, as partes semelhantes nas duas línguas não exigiriam a formação de novos hábitos para a língua estrangeira, bastando transferi-las da língua materna do aprendiz - transferência positiva -, e as partes diferentes deveriam ser cuidadosamente discriminadas, já que se pensava que com essa informação seria possível prevenir a transferência dessas estruturas - o que caracterizaria interferência ou transferência negativa -, responsável pelos erros dos aprendizes. Essa necessidade de prevenir os erros ao determinar as diferenças entre as línguas levou a que se fizessem comparações sistemáticas de todos os níveis do sistema (fonológico, gramatical, lexical e cultural) da língua do aprendiz e da nova língua a ser ensinada/aprendida, seguindo o modelo estruturalista.

Conseqüentemente, essa hipótese gerou as seguintes dicotomias: semelhança=facilidade vs. diferença=dificuldade. Robert Lado, no seu livro *Linguistics Across Cultures* (1972), em que continua a linha de pesquisa iniciada por C. Fries (1945) e proporciona os instrumentos necessários para as comparações, confirma essas dicotomias (1972:14-15):

“Supomos que o aluno que entra em contato com uma língua estrangeira achará algumas das suas propriedades muito fáceis e outras extremamente difíceis. Os elementos que forem similares à sua língua nativa serão simples para ele e os que forem diferentes serão difíceis. O professor que já tiver feito a comparação da língua estrangeira com a língua nativa dos alunos saberá melhor quais são os problemas reais da aprendizagem e poderá melhor tomar medidas para ensiná-los.” (o grifo é nosso).

Tais dicotomias, como salienta Lado, teriam grande influência para o ensino, já que o professor que soubesse onde se encontravam as diferenças e as semelhanças nas duas línguas em questão em determinado processo de aprendizagem teria mais condições de prever onde ocorreriam - e onde não ocorreriam - problemas para esses aprendizes e poderia, antes mesmo de que eles ocorressem, pensar em maneiras de solucioná-los.

Reinava, então, a suposição de que as comparações entre as línguas permitiriam definir de antemão o grau de dificuldade que determinada língua estrangeira ofereceria para o aprendiz de determinada língua materna, surgindo aí o conceito de distância interlingüística. Quanto mais diferenças entre as línguas, mais difíceis de serem aprendidas, já que quanto maior a distância, maiores as dificuldades e maior o esforço de mudança de hábitos.

Para esse modelo, como se viu, a língua materna sempre tinha um papel na aprendizagem da língua estrangeira. Esse papel poderia ser o de facilitar ou dificultar tal processo, conforme a distância entre as duas línguas, já que tanto a facilidade quanto a dificuldade de aprendizagem de uma língua estrangeira eram determinadas em relação à língua materna do aprendiz.

Pensando especificamente na aprendizagem do espanhol por brasileiros, ao se proceder à comparação superficial proposta por tal modelo, feita inicialmente por Nascentes, as duas línguas foram rotuladas como muito próximas e, conseqüentemente, muito fáceis para os falantes de uma que quisessem aprender a outra. Bastaria somente concentrar os esforços de estudo nas poucas diferenças existentes entre essas duas línguas, com o intuito de evitar as interferências. Esse gesto primeiro de interpretação do espanhol no Brasil estava em perfeita conformidade com o tipo de pesquisa sobre aprendizagem de línguas estrangeiras que estava sendo feito naquele momento. Até mesmo o fato de que Antenor Nascentes professasse a grande semelhança entre o português e o espanhol com base, em parte, em impressões do senso comum não submetidas a teste se justificava por se tratar do primeiro gesto de interpretação do espanhol em nosso país de que se tem notícia, mesmo sendo passível de tantas críticas⁹.

O que é interessante notar é que muitos trabalhos, nos dias de hoje, fazem uso da análise contrastiva tal como se fazia em sua versão apriorística, apesar das transformações pelas quais foi passando esse modelo, da não confirmação de todas as suas hipóteses e do aparecimento de outros modelos

⁹ Cf. Celada & González (2000:4).

que, ao menos segundo aqueles que os praticam, teriam maior adequação explanatória, maior rigor científico, etc.

As razões dessa manutenção são as mais diversas, como bem apontam Celada & González (2000:7), e vão desde o *status* da língua espanhola em nosso país, durante muito tempo tida apenas como meio de acesso a outras áreas e não como objeto de estudo em si mesma, até o nosso atraso em ter acesso ao que a lingüística produziu posteriormente a esse modelo, evolução que permitiu a reformulação da Análise Contrastiva e do conceito de transferência.¹⁰ Essa manutenção do primeiro modo de interpretar o espanhol no Brasil no âmbito das pesquisas alimenta também o imaginário da maioria dos brasileiros a respeito dessa língua estrangeira e de seu estudo, imagem essa que, ao menos no senso comum, segue muito pouco alterada desde Nascentes. Para compreender melhor por que estamos afirmando, a partir de estudos feitos, que não se justifica o uso da Análise Contrastiva em sua versão forte até os dias de hoje, é necessário explicitar as principais críticas a esse modelo. É interessante ressaltar que, como se verá, os problemas atribuídos ao modelo têm grande semelhança com o problema que é nosso objeto de estudo: a não confirmação, de modo pleno e categórico, da hipótese de nossos alunos na prática.

II.2. As críticas ao modelo

A Análise Contrastiva possibilitou grandes progressos nos estudos sobre ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras, principalmente por consagrar a consideração do aluno – e de sua língua materna¹¹ - como fator a ser levado em conta em tal processo. Entretanto, ainda nos anos 60 e depois com mais força nos anos 70, a versão forte desse modelo foi alvo de críticas importantes.

¹⁰ Para mais detalhes das razões da manutenção dessa imagem, cfr. Celada & González, 2000:7.

¹¹ Lado, a partir do modelo comportamentalista em voga, afirmava que a área de aprendizagem de idiomas poderia progredir muito se fosse levada em conta a importância dos hábitos da língua materna que influem no estudante ao aprender um idioma estrangeiro. (Lado, 1972:14)

Uma das razões da consagração da Análise Contrastiva foi o fato de que se instituísse a comparação da língua estrangeira a ser estudada com a língua materna do aprendiz como um recurso essencial para a preparação de materiais, pois essa aproximação ao lugar de onde sempre partiriam os estudantes possibilitaria um ensino mais eficiente. Embora já se falasse que as propriedades da língua materna pudessem influenciar a aprendizagem de uma segunda língua¹², foi esse modelo que colocou a consideração de seu papel como imprescindível para qualquer processo de aprendizagem de línguas estrangeiras. Por isso o fenômeno da transferência, visto por essa análise contrastiva forte como a causa dos erros e também dos acertos na aprendizagem - conforme ela fosse negativa ou positiva -, ficou tão estreitamente ligado a esse modelo.

Pode-se, inclusive, dizer que esse conceito foi um dos principais responsáveis pela força que o modelo adquiriu, já que desde o lançamento das bases para a primeira teoria da transferência, tal conceito foi constantemente retomado, ainda que fosse para negá-lo ou para relativizá-lo, como se fez posteriormente.

É possível pensar, parece-nos, que justamente pelo papel central que esse modelo deu à língua materna e à questão da distância interlingüística é que encontrou adesão especial quando se trata do contato português-espanhol no Brasil, pois sua hipótese corroboraria cientificamente a crença de extrema semelhança e, conseqüentemente, de facilidade de aprendizagem do espanhol por brasileiros propugnada pelo senso comum. Daí ser tão difícil abandoná-la.

Esse mesmo conceito que parece ter sido um dos grandes responsáveis pela consagração da Análise Contrastiva foi, entretanto, alvo das grandes críticas que contribuíram para o abandono do modelo.

¹² Segundo Sridhar (1981, *apud* González, 1994: 44), vários lingüistas importantes e pioneiros no campo da pedagogia de segundas línguas, entre eles H. Sweet, H. Palmer e O. Jespersen, já consideravam haver algum tipo de influência da língua materna na aprendizagem de segundas línguas.

Como vimos, esse modelo se concentrou unicamente em comparar sistemas, buscando prever onde os erros, fruto da transferência de estruturas diferentes nas línguas, se dariam. No entanto, pesquisas empíricas posteriores, feitas já de outro ponto de vista teórico, observaram que nem todos os erros eram causados por interferência da língua materna, e sim, que uma boa parte deles, para alguns a maioria, eram causados pela própria língua estrangeira estudada, em casos em que o aprendiz generalizava ou simplificava alguma regra da língua alvo. Além disso, havia erros que apareciam na fala de aprendizes de línguas estrangeiras cujas línguas maternas eram diferentes. Em muitos casos, também, as semelhanças pareciam criar mais problemas do que as diferenças.

Ao revelar que nem sempre os erros eram conseqüência da influência da língua materna na língua estrangeira, tal constatação acabou por questionar o próprio papel central que havia sido atribuído a ela nesse modelo. Era impossível fechar os olhos para a inadequação da hipótese da transferência, tida como o mecanismo que produzia a aprendizagem. Assim, a transferência, antes tida como a resposta para todos os comportamentos dos aprendizes, passou a ser vista com reservas, sendo inclusive privada posteriormente, por alguns, de qualquer papel nesse processo. Surgiu, então, a necessidade de mudar o modelo lingüístico, tão apoiado no conceito de transferência.

Outra grande crítica que contribuiu para o abandono dessa versão forte da Análise Contrastiva foi que muitas das previsões de dificuldades – e de facilidade, supomos - feitas a partir da comparação sistemática das línguas não se confirmavam na prática da aprendizagem. Como vimos, muitos desses trabalhos se dedicaram a prever as dificuldades de aprendizagem encontrando as diferenças entre as línguas, impulsionados pela afirmação de que os indivíduos tendem a transferir¹³ (Lado, 1972). A análise contrastiva julgou, assim, poder

¹³ Nas palavras de Lado (1972:2): "(...) os indivíduos tendem a transferir as formas e os sentidos e a distribuição das formas e dos sentidos da sua língua e cultura nativas para a língua e a cultura estrangeiras – tanto produtivamente, ao tentar falar a língua e agir dentro da cultura, como receptivamente, ao tentar apreender e entender a língua e a cultura como efetivadas pelos nativos".

prever como o aprendiz lidaria com o seu processo de aprendizagem de línguas estrangeiras.

No entanto, a maioria das previsões foi feita *a priori*, sem recorrer a qualquer procedimento que as testasse com aprendizes reais da língua estrangeira em questão. Também, com o fato de que se atribuíssem as dificuldades às diferenças estruturais entre as línguas, acabava-se por conceber o aprendiz como uma espécie de lingüista no enfrentamento da aprendizagem de línguas. Como se mostrou posteriormente, já no âmbito da aplicação do gerativismo à interpretação da aquisição de língua estrangeira, a diferença objetiva entre construções é uma questão lingüística, mas a dificuldade é de natureza psicológica. O resultado disso tudo foi que, quando por fim testadas, muitas dessas previsões não se confirmavam na prática¹⁴.

É preciso ressaltar que Lado havia colocado como objetivo de tais comparações a elaboração de listas de problemas hipotéticos, cuja validação dependeria da checagem de seu aparecimento efetivo na fala dos alunos (Lado, 1972), o que poucas vezes se levou em conta. Essas previsões foram aceitas sem qualquer tipo de verificação *a posteriori*, e vistas como a solução para as preocupações dos professores com os erros e as dificuldades dos alunos.

Talvez essa aceitação sem questionamentos tenha ocorrido pela possibilidade de “felicidade” e de controle que tais previsões representavam¹⁵. Assim, ao dizer que os aprendizes tendem a transferir¹⁶, Lado deixava margem para a possibilidade de que não transferissem, ou seja, aceitava a possibilidade de que as previsões feitas com base na transferência não se dessem.

¹⁴ Retomando essa idéia que circula entre os nossos alunos de ELE a respeito das facilidades e dificuldades de aprendizagem do espanhol, nota-se que ela apresenta similaridades com a hipótese dessa Análise Contrastiva, tais como: as associações semelhança/facilidade e diferença/dificuldade, o fato de que muitas vezes suas previsões não se confirmem na prática da aprendizagem e o fato de que ambas fizessem previsões sem submetê-las a testes.

¹⁵ Pode-se dizer que o sujeito dessa representação é um sujeito pragmático (Pêcheux, 1990:33-54, *apud* Celada, 2000:9) - movido pela necessidade uma homogeneidade lógica – a que nos referiremos no capítulo V.

¹⁶ Gass & Selinker (1983, *apud* González, 1994:44) atentaram para que se considerasse com mais rigor o valor do “tendem a” professado por Lado.

Essa afirmação e o baixo poder de previsão das comparações forneceram o estímulo necessário para que se começassem a fazer pesquisas experimentais do comportamento lingüístico real dos aprendizes de uma língua estrangeira.

II.3. A solução para o impasse: o modelo lingüístico gerativista e as pesquisas empíricas

A partir desse quadro que acabamos de explicitar, tornou-se imperiosa a necessidade de substituir o modelo lingüístico da Análise Contrastiva - muito vinculado ao conceito de transferência -, e de se proceder a pesquisas empíricas da fala real dos aprendizes¹⁷.

A solução teórica encontrada nesse momento foi a utilização do gerativismo chomskiano para a interpretação dos processos de aprendizagem de línguas estrangeiras, que se opôs ao modelo estruturalista de base behaviorista e estabeleceu o uso dos universais lingüísticos. Tal modelo lingüístico explica a aquisição da língua materna – e, depois, das línguas estrangeiras - como um processo interno ao aprendiz, o qual possui uma dotação genética que facilita a aprendizagem de regras gramaticais abstratas (o Dispositivo de Aquisição de Língua). Tal dispositivo inato entra em funcionamento quando o aprendiz é colocado em contato com a língua alvo, a partir da qual seleciona dados e constitui uma língua particular.

Esse modelo teórico postulava a existência de processos universais de aquisição e atribuía à criança um papel ativo na aquisição de sua língua materna, não sendo mais uma *tabula rasa* como queriam os comportamentalistas. Como

¹⁷ Parece-nos necessário ressaltar que o gerativismo não trabalha sobre dados de performance e sim sobre a competência (conhecimento lingüístico, não atuação, intuições que o falante tem sobre gramaticalidade em sua língua). Esse foi e continua sendo um problema para a sua aplicação aos estudos em aquisição de línguas estrangeiras e muito do que se fez e faz tem sido alvo de críticas, pois trabalha-se muito com dados de produção para, a partir deles, tentar apontar quais são as hipóteses que esse aprendiz tem. No entanto, dados de produção não são confiáveis para tal fim, pois estão submetidos a condições de produção e não revelam o conhecimento implícito, isto é, as hipóteses, até porque esses dados não são homogêneos, são variáveis.

participante ativa do processo, a criança vai formulando e testando hipóteses a respeito das regras da língua alvo; conseqüentemente, os erros não mais eram vistos como desvios a serem erradicados, mas apenas como indícios de que a aquisição está se processando, pois, segundo essa teoria, eles deixavam transparecer a existência de um sistema governado por regras, que vai evoluindo gradativamente até a gramática plena adulta. Tais idéias foram adotadas posteriormente também para a aquisição de línguas estrangeiras.

Essa teoria, como se vê, coloca a aquisição muito mais dirigida para a nova língua, o que punha a visão comportamentalista adotada pela análise contrastiva em xeque. E será esse modelo teórico que servirá de base para os estudos que se fizeram em seguida dos erros dos estudantes com o intuito de testar as previsões da Análise Contrastiva. Esse declínio dos estudos contrastivos nos velhos moldes – que comparavam estrutura por estrutura, termo a termo - nos anos 70 levou ao quase completo abandono do fenômeno da transferência nesse momento. Posteriormente, no entanto, tal fenômeno foi retomado e reformulado. Isso porque se passou a comparar línguas em outros moldes; mesmo que para alguns a língua materna tivesse sido considerada como inoperante na aquisição de línguas estrangeiras, sempre se retornava à discussão de seu papel no processo e, por fim, pode-se dizer que prevaleceu uma visão equilibrada a respeito de sua influência em tal processo.

O modelo gerativista permitiu, portanto, um aprimoramento das comparações feitas até então, graças ao postulado dos universais lingüísticos, que forneceram um sistema universal de referência para o contraste, antes feito nos próprios termos das línguas.

A necessidade que se impôs, como vimos, de testar as previsões elaboradas pelos estudos contrastivos, foi suprida, como diz González (1994:45), por alguns pesquisadores, dentre os quais Selinker (1966, 1969), que foi um dos primeiros a realizar estudos experimentais, com controles estatísticos, das prováveis interferências previstas pelas análises constrastivas. Nesses estudos ele chegou a perguntas ainda válidas hoje – O que pode ser efetivamente

transferido? Como efetivamente ocorre a transferência? Que tipos de transferência lingüística ocorrem?—, o que significava aceitar a existência da transferência, mas não que ela dirija toda a aprendizagem. Essas questões, entretanto, foram deixadas de lado durante uma década devido à tendência que predominou nesse período na pesquisa em aquisição de línguas estrangeiras de considerar similares a aquisição da primeira língua e a de línguas estrangeiras. E nessa tendência a língua materna não tinha nenhum papel sobre a aquisição de outras línguas.

II.4. A análise de erros (ou versão fraca da Análise Contrastiva)¹⁸

Após esse período de declínio da Análise Contrastiva forte, em que o gerativismo passou a ser o modelo lingüístico utilizado, os estudos em aquisição partiram para a Análise de Erros. O interesse passou a ser estudar os erros dos aprendizes, o que não deixa de ser uma resposta à necessidade de testar as previsões da Análise Contrastiva. Nesta etapa, já se começava a recuperar a importância da língua materna na aquisição de outras línguas, considerada pelo menos um fator relevante nesse processo. Tais pesquisas, cujos trabalhos clássicos são os de Corder (1967, 1971, 1975, *apud* González, 1994:47) e de Richards (1971, 1972, *apud* González, 1994:47), voltaram-se para a classificação dos erros dos estudantes.

Nessa linha de trabalhos houve duas tendências. Uma delas admitia um trabalho conjugado com o modelo anterior, aceitando a tarefa de executar os testes para as previsões feitas pela Análise Contrastiva, sendo, então, um complemento para o primeiro modelo. A outra se colocou numa posição de autonomia em relação ao modelo anterior, não partindo da previsão de áreas de dificuldade feita pela Análise Contrastiva, ficando mais no âmbito das produções dos aprendizes.

Os erros cometidos pelos aprendizes de línguas estrangeiras tinham agora um novo *status*, a que já nos referimos anteriormente, reflexo da hipótese

¹⁸ Wardhaugh, 1970, *apud* Vandresen, 1988:80.

construtiva adotada. Começaram a surgir as provas da existência de processos universais de aquisição, já que se observou a similaridade de certos erros cometidos por estudantes de línguas nativas diferentes, e também a similaridade de alguns erros cometidos tanto na aquisição da primeira quanto das segundas línguas. Notou-se também que os erros, fruto do teste, por parte dos aprendizes, de hipóteses sobre a língua estrangeira que não se confirmavam, apresentavam mudanças no decorrer do processo, tanto na aquisição da primeira quanto das segundas línguas. Esse caráter dinâmico levou a que fossem classificados de erros desenvolvimentais, pois, para esse modelo, o processo de aquisição é composto por estágios de desenvolvimento, e as alterações que os erros apresentam ao longo do tempo refletem o grau de precisão que os estudantes exibem ao usar certas estruturas da língua que está sendo aprendida. Essas descobertas acabaram por originar posteriormente uma outra linha de análise da produção dos aprendizes, que se consagrou como o nome de interlíngua.

A Análise de Erros divide os erros em duas categorias: erros de interferência ou interlingüísticos e erros intralingüísticos. Os erros interlingüísticos, embora supusessem uma influência da língua materna do aprendiz, não eram considerados os mais importantes e nem eram vistos como os via a Análise Contrastiva. Nesse quadro teórico, os erros não são interpretados como consequência da transferência de hábitos da língua materna; quando os erros são causados por influência da língua materna, isso se deve, para esse modelo, a uma hipótese equivocada do aprendiz de que determinada regra que elaborou para língua alvo seria igual à de sua língua nativa (Corder, 1967, *apud* González, 1994:49), o que significa uma redefinição da primeira teoria da transferência. Os erros intralingüísticos, por sua vez, ocorrem quando o aprendiz testa hipóteses sobre a língua estrangeira que simplificam ou generalizam regras da própria língua a ser aprendida, por isso são impossíveis de serem previstos pelo contraste.

Como vimos, nesse momento em que se postularam os universais lingüísticos, a tendência era a de considerar as similaridades na aquisição/aprendizagem das línguas em geral. Assim, essas semelhanças

apareceram tanto na aprendizagem de uma língua estrangeira por estudantes que tinham línguas maternas diferentes, quanto na aprendizagem da língua materna e de línguas estrangeiras. Além disso, se havia um foco, esse era colocado na nova língua, a partir da qual, na maioria dos casos, o aprendiz fazia suas hipóteses. Assim, essas idéias e as críticas que sofreu o fenômeno da transferência levaram a que ele fosse considerado apenas um entre outros mais importantes.

Posteriormente, entretanto, esse modelo também sofreu algumas críticas, principalmente porque poucos trabalhos em análise de erros foram além da taxonomia (Newmeyer & Weinberger, 1988, *apud* González, 1994:49), fato que contrariava o modelo lingüístico que lhe dava suporte, pois não chegou a conclusões teóricas importantes sobre os mecanismos que governam a aquisição. Além disso, A Hipótese do Período Crítico, de Lennenberg (1967, *apud* González, *ibid.*:50), que afirmava que o Dispositivo de Aquisição de Língua (que posteriormente foi chamado de Gramática Universal) fica inativo a partir da puberdade colocou outro problema para o modelo.

Vários pesquisadores desafiaram essa hipótese, entre eles Krashen (1973, *apud* González, *ibid.*:50), que procurou demonstrar, a partir de dados de língua estrangeira, que a Gramática Universal jamais se tornaria inoperante. Nasce, ou pelo menos se explicita, nesse momento, a polêmica distinção/interface entre aquisição e aprendizagem (o que é aprendido não tem efeito sobre a aquisição, não se transforma em adquirido), que não é objeto deste trabalho, mas que temos ao menos que mencionar neste breve percurso que estamos fazendo pelos modelos que tratam de interpretar o fenômeno pelo qual um adulto aprende uma outra língua. Tal distinção, aceita por alguns, negada por outros, modificada pelo próprio Krashen (1982 *apud* González, *ibid.*:50) numa etapa posterior, quando admite que, pelo menos em algumas circunstâncias, o que é aprendido pode vir a se transformar em adquirido, também tem, ainda hoje, repercussões sobre os estudos nesse campo.

II.5. O Papel da língua materna a partir dessas mudanças

A partir desse momento, em que o fenômeno da transferência já não despertava mais tanto interesse, em função das idéias chomskianas e da crise na Análise Contrastiva, tal conceito experimentou outros lugares nos estudos sobre aquisição¹⁹.

O movimento que surgiu logo após essa rejeição à Análise Contrastiva foi o de minimização ou negação quase absoluta do papel da língua materna no processo de aquisição/aprendizagem de línguas estrangeiras. O trabalho de Dulay & Burt (1974, *apud* González, *ibid.*:51), posteriormente muito criticado, mas que foi um dos principais dessa tendência a rechaçar a influência da língua materna, observou que crianças aprendizes de uma língua estrangeira que vinham de diferentes línguas maternas seguiam uma mesma ordem aquisição de morfemas gramaticais, o que provaria o efeito quase nulo da língua nativa no processo de aquisição de uma língua estrangeira. Dulay & Burt (1974, *apud* González, *ibid.*:51) lançaram a Hipótese das Construções Criativas e, ao considerar que a aquisição de uma língua estrangeira é guiada por processos universais de aquisição e que o aprendiz põe o foco no sistema da língua a ser aprendida, a língua nativa perdeu quase que totalmente sua importância nesse processo.

Posteriormente, Krashen (1974, *apud* González, *ibid.*:52), entre outros, desenvolveu pesquisas semelhantes com adultos, sugerindo uma ordem de aquisição similar para falantes de línguas diferentes e atribuindo uma importância muito reduzida à língua materna. Embora se buscasse comprovar o mínimo papel da língua materna na aquisição, isso não era uma unanimidade, já que Corder (1975, *apud* González, *ibid.*:52) questionou os resultados dessas pesquisas,

¹⁹ É necessário advertir que nosso objetivo com esse breve percurso não é o de fazer um histórico dos modelos teóricos que se seguiram a esse momento. Desejamos apenas colocar minimamente dentro de um contexto o caminho que o papel atribuído à língua materna seguiu até voltar a ter importância nos estudos de aprendizagem de línguas estrangeiras. Portanto, não abarcaremos a complexidade total desses modelos.

mostrando haver uma proporção muito maior de erros de interferência entre adultos do que entre as crianças da pesquisa de Dulay & Burt.

Um outro trabalho de Krashen (1982, *apud* González, *ibid.*:52), o clássico *Principles and Practice in Second Language Acquisition*, em que o autor considera a aquisição de línguas estrangeiras por adultos similar à aquisição da primeira, contribuiu para a redução drástica do papel da língua materna. Nesse trabalho Krashen lança suas cinco hipóteses sobre o processo, em que a aquisição aparece totalmente focada na língua estrangeira (compreensão do *input*)²⁰, atribuindo à língua materna um papel irrelevante.

O movimento seguinte foi o de voltar a atribuir um papel à língua materna no processo de aquisição de outras línguas. Nessa linha de pesquisa em que se consideravam semelhantes a aquisição da primeira língua e de línguas estrangeiras em vários aspectos, observou-se outra similaridade: os estudantes de línguas estrangeiras, assim como uma criança aprendendo sua primeira língua, passam por uma série de gramáticas intermediárias. O foco do processo de aprendizagem de línguas estrangeiras, que até então havia sido colocado, num primeiro momento, na língua materna, e posteriormente na língua a ser aprendida, passou a ser a interlíngua²¹. Esse conceito se consagrou justamente por captar o *status* indeterminado do sistema do aprendiz entre a sua língua materna e a língua estrangeira, o que já representou uma abertura para a influência da língua materna. Isso iniciou um movimento de retomada do fenômeno da transferência, agora revisto, colocando o aprendiz numa posição influenciada tanto por sua língua materna como pela língua estrangeira que está aprendendo. Assim, é possível conceber a interlíngua como um deslocamento das posições anteriores, pois ela seria uma gramática intermediária, que ainda não se pode considerar

²⁰ As hipóteses de Krashen (1982) são: diferença entre aquisição e aprendizagem, ordem natural da aquisição, monitor, *input* e filtro afetivo, que não vamos desenvolver aqui, por não serem de maior relevância para o nosso objeto de trabalho.

²¹ Essas gramáticas intermediárias foram também chamadas: dialetos idiossincráticos (Corder, 1971) e sistemas aproximativos (Nemser, 1971). O conceito de interlíngua (Selinker, 1969) se consagrou justamente por transmitir esse caráter intermediário da língua do aprendiz em relação a sua língua materna e a língua estrangeira. Veja-se a esse respeito González, 1994:55.

totalmente compatível com a nova língua, sem considerar, no entanto, que seu ponto de partida seja a língua materna. Desse modo, a interlíngua passou a buscar compreender toda a língua do aprendiz, e não somente seus erros, além de considerar a língua materna apenas um dos elementos a se levar em consideração.

A partir daí, o interesse pelo fenômeno da transferência começa a ressurgir, como prova a iniciativa de se realizar um evento dedicado ao assunto na Universidade de Michigan em 1981, intitulado “*Language Transfer in Language Acquisition*”²². Num desses trabalhos, Roger W. Andersen (1983)²³, ao introduzir seu artigo, alerta para a importância de que a transferência tenha se tornado novamente alvo de interesse e ressalta que, independentemente da posição do pesquisador a respeito da relativa importância da transferência na aquisição de segundas línguas, é preciso que se reflita a seu respeito. O autor ressalta o percurso tortuoso que o conceito empreendeu até aquele momento, e afirma que embora tivesse existido a tentativa de abandoná-lo, o conceito continuava a retornar. Naquele momento, segundo Andersen (1983), o intento era o de delimitar a transferência suficientemente para predizer quando, como e com que extensão ela influenciaria a aquisição e o uso da língua estrangeira.

Um dos objetivos desse evento foi o de provar, como fizeram Adjémian (1983) e Rutherford (1983), entre outros, que a transferência não é incompatível com a teoria que considera que a aquisição de línguas estrangeiras é norteada por processos universais. A incompatibilidade que se criou historicamente, durante pelo menos uma década, entre a Hipótese da Análise Contrastiva e a Hipótese das Construções Criativas é desfeita.

²² Os trabalhos desse evento foram publicados num volume que tem o mesmo título, editado por S. Gass & L. Selinker (1983). González (1994), em sua tese de doutorado, relata com detalhes o que significou a realização dessa conferência naquele momento e seus desdobramentos, de onde tomamos algumas das idéias que aqui utilizamos para fazer esse retrato do ressurgimento do conceito de transferência.

²³ Pesquisador da Universidade da Califórnia, Los Angeles, cujo artigo nesse Congresso foi “Transfer to Somewhere”, 1983.

Do mesmo modo, Gass & Selinker (1983) julgam que é realmente possível ver a aquisição de línguas estrangeiras como um processo, ao mesmo tempo, de testagem de hipóteses, em que os estudantes elaboram seus conhecimentos a partir dos dados da nova língua com que entram em contato, e de utilização do conhecimento da língua materna, de outras já aprendidas e até do conhecimento assimilado até então da língua estrangeira que está estudando. Newmeyer & Weinberger (1988) mostram que essa nova abordagem permite uma redefinição da Análise Contrastiva, em que estruturas profundas das línguas envolvidas são contrastadas, e não apenas as superficiais e facilmente observáveis.

Voltam à tona perguntas semelhantes às elaboradas por Selinker (1969) a respeito do que é transferido e o que determina essa seleção, o que só é possível explicar conjugando uma teoria que leve em consideração a língua materna do aprendiz e outra que procure entender suas hipóteses a respeito da relação entre sua língua materna e a língua estrangeira que está aprendendo.²⁴

A partir dessas perguntas, refletiu-se a respeito dos elementos que influenciam a tendência do aprendiz a transferir, elementos esses imprevisíveis e que são de natureza diversa. Podem entrar aí dados da língua materna, de outras línguas com que o aprendiz tenha tido contato, da língua estrangeira que está estudando e até mesmo a imagem que tem dessa nova língua, entre outros.

Nesta fase, portanto, a transferência não tem nem um papel central na aprendizagem, nem um papel nulo. O fenômeno é redefinido, já não é mais um deslocamento mecânico de estruturas da língua materna para a língua estrangeira, e sim reflete um mecanismo cognitivo de seleção ativa por parte dos estudantes (Gass, 1988), que analisa as estruturas a serem transferidas.

²⁴ Gass (1988) colocou como perguntas fundamentais: o que é transferido? Que elementos são selecionados pelo aprendiz como transferíveis? E qual é a explicação necessária para dar conta da diferente transferibilidade de elementos lingüísticos? Conforme González (1994: 58), essas questões eram semelhantes às que tinham sido elaboradas por Selinker (1969) sobre o que pode ou efetivamente é transferido, como ocorre a transferência e que tipos de transferência ocorrem.

II.6. Nossa abordagem do processo de aprendizagem de línguas estrangeiras

Parece-nos importante, neste momento, ao menos expor, ainda que brevemente, nosso posicionamento a respeito da influencia que a língua materna pode exercer no processo de aquisição de uma língua estrangeira. Em nossa pesquisa, utilizaremos alguns conceitos de uma perspectiva teórica - a Análise do Discurso - que, embora não se dedique a interpretar aquisição de línguas estrangeiras, tem sido aplicada por alguns pesquisadores ao estudo desse processo. Podemos destacar nessa tendência Serrani-Infanti (1997:66), que dá à língua materna um papel importante no referido processo que, em vez de definir como de “aprendizagem/aquisição”, considera “um processo de inscrição do sujeito de enunciação em discursividades da língua alvo”. Segundo a autora, nesse processo de inscrição do sujeito, a língua materna funciona como um filtro perante os outros modos de estruturar as significações do mundo que a língua estrangeira proporciona, pois “a relação com a nova rede de prevalências significantes acontece filtrada pelas regularidades enunciativas preponderantes na primeira língua” (ibid.:75).

González (1994), mesmo que de uma outra perspectiva teórica, já considerava a língua materna um filtro, um elemento de intermediação no processo, ao considerar o seu papel na aquisição das estruturas com pronomes pessoais na aquisição do espanhol como língua estrangeira, filtro esse que produzia os resultados os mais variados, inclusive aquilo que ela designa como “uma espécie de transferência às avessas”.

Assumiremos também um outro “posto particular de observação” - expressão com a qual González (2003:1) bem define, baseando-se em Franchi (1992), esses lugares de onde se busca explicar o fenômeno da aquisição -, o de que os processos de aquisição de línguas estrangeiras são complexos, por ser também complexa a linguagem. É possível definir assim esse processo (e a linguagem) devido à variedade de elementos lingüísticos e extralingüísticos que

comporta, com os quais o aprendiz terá que lidar na nova língua, conjugando-os com aqueles que constituem a sua língua materna.

Diante da complexidade de nosso objeto de estudo, alguns concluem, entre eles Larsen-Freeman (1997), que há que se buscar um paradigma – o da complexidade, que tem suas origens na Física - que dê conta de explicar os fatos da língua levando em consideração o todo que abriga a aquisição de uma língua. O percurso de alguns modelos de análise que fizemos neste capítulo nos mostra que também eles são diversos, mas em sua maioria utilizados de maneira isolada. Um modelo transdisciplinar (González, 2003:8) permite que se recorra a modelos de natureza diferente para tratar de problemas também de natureza diversa. Daí conjugarmos, em nosso intento de observar os fatores que incidem na formação de sentido nas línguas, pressupostos teóricos da Análise do Discurso a respeito da memória discursiva a um conceito que permita abordar a dimensão social da linguagem, o de representação social. Pensamos ser essencial observar as restrições que esses elementos impõem à materialidade lingüística, ainda mais no caso do contato português-espanhol, em que essa superfície material apresenta diversos pontos de semelhança.

III. ORIGEM DOS CONCEITOS DE FALSOS AMIGOS, FALSOS COGNATOS E *HETEROSEMÁNTICOS* E A TENDÊNCIA ATUAL DE APLICAÇÃO DESSAS NOÇÕES EM ESTUDOS SOBRE E/LE

Embora o objetivo primeiro deste trabalho não seja a discussão das definições de “falsos amigos”, “falsos cognatos” e *heterosemánticos*²⁵, julgamos necessário fazer um estudo a respeito desses termos, tanto para conhecer sua provável origem, quanto para contrastá-la com a aplicação que se tem feito desses conceitos atualmente em pesquisas lingüísticas no Brasil. Para fazer o levantamento das origens desses conceitos e observar como vêm sendo utilizados em trabalhos científicos nos dias de hoje, seguiremos as seguintes etapas:

1. As origens dos conceitos: buscaremos as possíveis definições originais, no âmbito da Lingüística, dos conceitos de “falsos cognatos”, “falsos amigos” e *heterosemánticos*. Para isso, recorreremos a:
 - a) possíveis obras em que se originaram os conceitos;
 - b) dicionários de conceitos da Lingüística;
 - c) trabalhos sobre Lingüística Histórica e o Método Comparativo.
2. A aplicação desses conceitos ao estudo do espanhol como língua estrangeira em nosso país: consultaremos trabalhos que, possivelmente, iniciaram a utilização desses conceitos nesse tipo de pesquisas no Brasil e que, conseqüentemente, parecem ter inaugurado uma tendência nesses estudos, a de enfatizar o estudo das divergências léxicas - na maioria das vezes representadas por esse tipo de vocábulos -, fruto da inspiração no modelo da Análise Contrastiva em sua versão forte. Buscaremos:
 - a) Verificar quais os conceitos utilizados por Idel Becker em seu *Manual de Español* (1967) e por Antenor Nascentes no artigo

²⁵ Sempre que necessitarmos fazer referência a esse tipo de vocábulo que constitui o centro da imagem de que tratamos, utilizaremos o termo “falsos amigos”, para evitar a utilização de “falsos amigos”, “falsos cognatos” e *heterosemánticos* como sinônimos, entre outras razões que explicitaremos mais adiante.

“Esbozo de comparación del español con el portugués” (1939) e em sua *Gramática para uso dos brasileiros* (1934), além de observar como esses autores os definem. Procuraremos, também, buscar indícios do modelo teórico que norteia essas pesquisas;

b) Verificar como Lado (1972)²⁶ trata esses vocábulos, já que essa obra, embora tenha sido publicada após os trabalhos de Antenor Nascentes e Idel Becker a que nos referimos, foi um marco da Análise Contrastiva em sua versão forte;

3. Tendência predominante atualmente da aplicação desses conceitos em pesquisas sobre a aprendizagem do E/LE: buscaremos estabelecer algumas regularidades para o uso atualmente mais freqüente desses conceitos nesse âmbito. Para isso, consultamos: dois trabalhos acadêmicos²⁷, uma publicação para estudantes brasileiros do espanhol²⁸ e um dicionário de “falsos amigos”²⁹;

4. Como se trata de um tema que também está presente no imaginário do brasileiro “comum” sobre o espanhol – que não o lingüista -, pareceu-nos interessante também fazer um levantamento de *sites* brasileiros em que o tema é mencionado, por considerarmos que aí poderemos recolher mostras da visão do senso comum sobre esses conceitos.

²⁶ Consultamos sua segunda edição brasileira, publicada em 1972.

²⁷ Os trabalhos acadêmicos que consultaremos serão: a) artigo ROCHA, F. M. & DURÃO, A. B. de A. B. “Consideraciones sobre algunos vocablos heterosemánticos del español en relación con el portugués”. In: *Anais das II Jornadas de Estudos Hispânicos: Problemas de Ensino/Aprendizagem de Brasileiros Estudantes de Espanhol*. Londrina, 2000. p. 104-109.

b) LEIVA, M.J.S. “Falsos Cognatos em Português e Espanhol”. Dissertação de mestrado defendida junto ao Instituto de Estudos da Linguagem, UNICAMP, 1994.

²⁸ ARIAS, S. Di L. *Guia do Espanhol para quem só fala Português*. Rio de Janeiro: Campus, 1998.

²⁹ HOYOS, B.L.F. *Diccionario de Falsos Amigos*. São Paulo: Enterprise, 1998.

III.1. As origens dos conceitos na Lingüística

III.1.1. Falsos amigos

O conceito de “falsos amigos” tem origem francesa, foi cunhado por Maxime Koessler e Jules Derocquigny no livro *Les Faux-Amis ou Les trahisons du vocabulaire anglais*, em 1928. Sua definição, segundo o *Dictionnaire de la Linguistique*, de Georges Mounin (1974: 139), seria:

“**Faux-amis**: empregado pela primeira vez por Koessler e Derocquigny (*Les-faux amis ou les trahisons du vocabulaire anglais*, Vuibert, 1928), designa palavras de etimologia e de forma parecidas, mas de sentido parcial ou totalmente diferente (...).”

Esse conceito, portanto, classificaria as palavras de duas línguas que vêm de uma mesma raiz, que têm forma parecida, mas apresentam diferenças de sentido, que podem envolver apenas algumas acepções ou todas as possíveis para uma palavra³⁰.

III.1.2. Falsos cognatos

Para o termo “falsos cognatos”, apesar de seu largo uso, não encontramos nenhuma referência aos eventuais pesquisadores que o tenham cunhado. O que existe na Lingüística é o termo “cognato”, do qual supomos derivar “falso cognato”. Consultamos alguns dicionários de espanhol e português para verificar as definições dadas a esse termo, de modo a tentar chegar posteriormente a uma hipótese para “falso cognato”³¹. Todas as definições encontradas coincidem em atribuir ao termo “cognato” o significado de

³⁰ São citados alguns exemplos que consideram as línguas francesa e inglesa, como ingl. *actual* = fr. *réel*, frente a fr. *actuel* = ingl. *present*. (Mounin, 1974:139).

³¹ No *Diccionario de la Real Academia Española*, disponível na página da Internet www.rae.es, encontramos: “**cognado, da**. (Del lat. *cognatus*)). 1. adj. Gram. Emparentado morfológicamente”. No *Dicionário Aurélio* (1999) encontramos: “**Cognato**: Diz-se de, ou vocabulário que tem raiz comum com outro(s)”. No *Dicionário Etimológico Nova Fronteira da Língua Portuguesa* (1987): “**Cognato**. ‘cognado’ – diz-se de, ou voc. Que tem raiz comum com outro(s). Do lat. *Cognatus*”. (o grifo é nosso)

“vocabulário que tem origem comum com outros”. Aplicado a línguas estrangeiras, refere-se a palavras de línguas diferentes que procedem de uma mesma raiz.

Como não encontramos em nenhum dos dicionários consultados o termo “falso cognato”, procuramos estabelecer uma definição hipotética a partir de “cognato” e de indícios da definição desse termo no âmbito da Lingüística. Encontramos uma pista dessa definição numa nota de rodapé da obra de Lado (1972) traduzida ao português. Essa edição, como veremos mais detalhadamente mais adiante, diferencia o conceito tal como é adotado pelo autor - “palavras que são semelhantes na forma mas que diferem em relação ao significado” - da forma como a “terminologia lingüística comum” o define, ou seja, “palavras em duas línguas que, embora possam parecer, por sua forma, aparentadas na origem, não apresentam esse tipo de relacionamento” (Id. Ibid.: 116-117) (o grifo é nosso).

Portanto, a retomada que o autor faz da definição do termo segundo a “terminologia lingüística comum”, para posicionar-se em relação a ela, proporciona-nos a informação de que os “falsos cognatos” eram palavras cuja semelhança formal induziria a pensar em semelhança de valores e de origem. Pode-se dizer, então, que “falsos cognatos”, envolvendo línguas diferentes, são as palavras que, por sua semelhança formal, levariam a supor que são vocábulos de mesma etimologia e que, conseqüentemente, possuem mesmos valores, quando na realidade não possuem parentesco e divergem total ou parcialmente em significação.

III.1.3. Heterosemânticos

Também para o termo *heterosemântico* não encontramos indícios de sua criação. Acreditamos ser possível supor que sua origem esteja na *Gramática para uso dos brasileiros* (1934, *apud* Celada & González, 2000: 20), de Antenor Nascentes, por duas razões. A primeira delas, porque foi nessa obra que encontramos a primeira referência a esse conceito. A segunda tem a ver com o fato de que, em busca que realizamos na *Internet*, ao solicitarmos ocorrências com *heterosemântico(s)*, praticamente todos os casos encontrados eram de *sites*

sobre o ensino de espanhol elaborados no Brasil. Ao solicitarmos ocorrências em que a palavra estivesse em português, o número de páginas encontradas foi muito grande. Em função do fato de que o uso desse termo parece estar concentrado em nosso país, como revela o levantamento que fizemos, parece-nos plausível supor que o termo tenha sido cunhado no Brasil, na referida obra.

Nascentes (1934) define os *homónimos heterosemánticos* como “palavras semelhantes com significados diferentes”, ou seja, esse conceito não envolve nenhuma referência à origem dos vocábulos. Como veremos, posteriormente, Becker (1967) retoma esse conceito em seu *Manual de español*, divulgando-o em praticamente todo o Brasil.

III.1.4. Busca pelos conceitos em dicionários de Lingüística

Vejamos como se retratam esses conceitos em alguns dicionários específicos de termos pertencentes à Lingüística. No *The dictionary of historical and comparative linguistics* (Trask, 2000) definem-se os “cognatos” como:

“cognate: 1. Narrowly, and most usually, one of two or more words or morphemes which are directly descended from a single ancestral form in the single common ancestor of the languages in which the words or morphemes are found, with no borrowing. For example, English father and German Vater ‘father’ are cognate, being descended from Proto-Germanic *fader, and both are more distantly cognate with Spanish padre, Irish athair and modern Greek patéras, all ‘father’, all of these being descended from PIE *peter” (ibid.: 62) (o grifo é nosso).

Trask, pelo que se deduz dessa definição, concebe o termo “cognatos” de maneira muito semelhante às definições que levantamos no subitem III.1.2., já que se refere a palavras de línguas diferentes que têm origem numa mesma língua ancestral. Do mesmo modo, sua definição para “falsos cognatos” é similar à que propusemos para essa noção a partir do termo “cognato”:

“False cognates: Two or more linguistics forms which look for all world as though they must be cognates but are in fact unrelated. An example is Old English habban ‘have’ and Latin hab-ere ‘have’, which are not connected even though the languages are genetically related” (ibid.: 119) (o grifo é nosso).

Essa noção, portanto, leva em consideração a etimologia dos vocábulos, ressaltando a falsa aparência de origem comum que esse tipo de léxico pode produzir. Além dessas definições, parece-nos interessante retratar outras duas que a obra oferece para o termo “cognato”. Uma delas, que o autor afirma ser menos usual que a primeira, refere-se a palavras em línguas diferentes que têm mesma origem, mas são resultado de empréstimos de uma terceira língua. Trask (op. cit.) adverte, no entanto, que alguns lingüistas opõem-se a essa definição para o termo. A terceira definição que Trask propõe para esse conceito diz:

“3. [erroneous] A label improperly applied to items of similar form and meaning in languages not known to be related, when these are presented as candidates for possible **cognition**. Common among linguistic amateurs, this objectionable usage is not unknown even among linguists, but it should be avoided; items cannot be labelled ‘cognates’ until a substantial case has been made that they genuinely are cognate” (ibid.: 62) (o grifo é nosso).

Como se vê, o autor critica os que estendem a denominação de “cognato” a palavras que tenham semelhança formal e de significado, mas que não possuam origem comum. Tal crítica se justifica principalmente se se leva em consideração que a questão etimológica parece constituir um aspecto indissociável desse conceito, já que o próprio vocábulo “cognato”, que tem sua origem no latim *cogn-atus*, é definido por Munguía (1985:124) como “unido por lazo de sangre, pariente consangüíneo; emparentado, relacionado com; afín, semejante, parecido”.

Outra obra que consultamos foi o *Diccionario de lingüística y fonética* (Cristal, 2000), em que consta apenas a noção de “cognato”, sem qualquer referência aos outros termos que pesquisamos. Sua definição, no entanto, abrange outros níveis, além do lexical:

“(1) Una lengua o forma lingüística que históricamente tiene el mismo origen que otra lengua/forma, p. ej. El español/italiano/francés/portugués son ‘lenguas cognadas’ (o simplemente ‘cognados’); *père/padre*, etc. son ‘palabras cognadas’ o cognados.

(2) Este término también se aplica a la descripción de algunos tipos de relaciones sintácticas: un 'objeto cognado' es aquel que posee la misma derivación histórica que el verbo que lo rige (o, de forma más general, depende semánticamente de la acción del verbo), p. ej. *correr una carrera, vivir la vida, caminar el camino*; un ejemplo de secuencia sujeto-verbo-objeto cognada sería una frase tipo *Los huéspedes hospedan a los huéspedes*" (ibid.: 110-111) (o grifo é nosso).

Na definição de número (1), além de aludir a formas lingüísticas que possuem mesma origem, estende-se o conceito de "cognatos" a línguas que descendem de uma mesma língua ancestral. A definição de número (2) designa também determinadas relações sintáticas entre elementos que possuem origem comum; no caso, o autor refere-se ao objeto e ao verbo que o rege ou até a seqüências cognatas do tipo sujeito-verbo-objeto.

Dubois (1992), em seu *Diccionario de lingüística*, apresenta somente o conceito de "cognatos", que também coincide com o levantamento que fizemos no subitem anterior sobre as origens dos conceitos:

"Cognados: se denominan *cognados* dos formas semejantes en dos lenguas o dialectos diferentes, cuya similitud es debida no al azar o a un préstamo de la una a la otra, sino a un origen común. Así, los términos español *mar* e italiano *mare* son cognados" (ibid.: 112) (o grifo é nosso).

Note-se que o autor alude a outras razões que podem fazer com que palavras, em línguas ou dialetos diferentes, apresentem semelhança: o acaso (coincidência) ou empréstimos.

No *Longman Dictionary of Language Teaching & Applied Linguistics*, Richards & Platt (1992) apresentam uma definição de "cognatos" que também coincide com a levantada por nós e, além disso, advertem para a existência de palavras semelhantes em forma e significado que não são "cognatas":

"a word in one language which is similar in form and meaning to a word in another language because both languages are related. For example English *brother* and German *Bruder*.

Sometimes words in two languages are similar in form and meaning but are borrowings and not cognate forms.

For example, *kampuni* in the African language Swahili, is a borrowing from English *company*" (ibid.: 59) (o grifo é nosso).

Justifica-se a semelhança – em forma e significado – entre esses vocábulos pelo parentesco das línguas a que pertencem e, assim como Dubois (1992), assinala-se a existência de similaridades entre palavras de línguas cuja cogação é apenas aparente, já que tal semelhança se deve a empréstimo.

Já ao definir “falsos cognatos” e “falsos amigos”, Richards & Platt (ibid.) se distanciam das definições que supomos serem as originais desses termos na Lingüística e se afastam até mesmo do modo como definem “cognatos”, já que reconhecem a existência de palavras semelhantes que não possuem mesma etimologia. Assim:

“false cognate:

(also **faux amis, false friends**)

a word which has the same or very similar form in two languages, but which has a different meaning in each. The similarity may cause a second language learner to use the word wrongly. For example the French word *expérience* means ‘experiment’, and not ‘experience’. French learners of English might thus write or say: *Yesterday we performed an interesting experience in the laboratory.*

False cognates may be identified by Contrastive Analysis” (ibid.: 136) (o grifo é nosso)”.

Os autores chamam “falsos cognatos”, portanto, os vocábulos que têm mesma forma ou forma muito similar em duas línguas, mas que possuem significados diferentes: a questão da origem dessas palavras, de que aparentam ser cognatos mas não o são, não é mencionada. Os autores também traçam comentários que nos remetem ao âmbito da aprendizagem dessas palavras pelo estudante de uma língua como língua estrangeira, advertindo para as possíveis dificuldades que ele terá para usar esse tipo de vocábulo. Com exemplos do

francês *expérience* e do inglês *experience*, os autores exemplificam um mau uso do segundo vocábulo pelo falante do francês, atribuindo a esses vocábulos o papel de “armadilhas” em que os aprendizes, incautos, podem cair. A Análise Contrativa é indicada como meio de identificar – e de certa forma, prever - que palavras, em duas línguas determinadas, funcionam como “falsos cognatos”.

Observamos outra característica nas definições oferecidas por Richards & Platt (ibid.): o tratamento das noções de “falsos cognatos” e “falsos amigos” como sinônimos, como se constata na definição do primeiro termo e na que agora transcrevemos do segundo: “faux amis: another term for false cognate” (ibid.:137). Veja-se que o fato de que se desconsidere a questão etimológica dessas palavras parece ser o que permite tratar esses conceitos como sinônimos, pois é esse componente que permite a sua distinção.

Buscamos também, em todas essas obras citadas, o termo *heterosemânticos* e em nenhum dos dicionários encontramos qualquer referência a ele; tal fato parece reforçar nossa hipótese de que esse conceito tenha sua origem no Brasil, provavelmente nos estudos de Nascentes (1934).

III.1.5. A Lingüística Histórica e o Método Comparativo

Seguindo nossa busca pelas origens dos conceitos de “falsos amigos”, “falsos cognatos” e *heterosemânticos*, fomos a trabalhos de Lingüística Histórica com o intuito de verificar se há referências, nesse modelo, a esses termos. Um de seus métodos de estudo, o Método Comparativo, parte da confrontação de termos cognatos de línguas que possuem parentesco, com o intuito de pesquisar a mudança lingüística e deduzir as chamadas proto-formas ou proto-línguas, constituindo, assim, as famílias lingüísticas. Embora a preocupação central dessas comparações não fosse a de determinar as mudanças semânticas das palavras, mas sua evolução fonológica, parece-nos possível encontrar nelas referências ao tipo de palavras que pesquisamos, especialmente no primeiro passo desse método, que consiste em selecionar palavras cognatas, tidas como palavras de línguas diferentes que possuem mesma origem. Ao proceder a essas seleções, os

lingüistas deveriam necessariamente considerar o âmbito da significação dessas palavras, verificando se havia ou não coincidência de significação entre elas e entre elas e a proto-forma.

Vejam, então, a que se propõe a Lingüística Histórica e um de seus métodos, o Comparativo.

III.1.5.1. A Lingüística Histórica

A Lingüística Histórica se inicia no final do século XVIII com os estudos de Sir William Jones, que, observando as semelhanças entre o latim, o grego e o sânscrito, propôs que essas línguas apresentavam parentesco entre si. Sir Jones demonstrou que tal afirmação podia ser confirmada com um método que assinalava a correspondência de sons; além disso, hipotetizou que as três línguas vinham de uma outra antecessora, possivelmente naquele momento já extinta – hoje se sabe que se trata do proto-indo-europeu. Posteriormente, outros pesquisadores, já no século XIX, dedicaram-se a entender as mudanças de som e as relações entre as línguas indo-européias, sendo os principais Rasmus Rask, Karl Verner e Jacob Grimm (Gabas Júnior, 2001:78).

Também se destacou nesse âmbito um segundo grupo de estudiosos alemães, denominado neogramáticos, que se puseram contra os métodos então vigentes da comparação lingüística e questionaram, basicamente, o fato de os estudos comparatistas se basearem em dados de língua escrita e não de língua falada. Posteriormente a esses estudiosos, outros importantes pesquisadores se dedicaram a essa área e possibilitaram a sua evolução. Os estudos comparativos com as línguas indo-européias nos séculos XVIII e XIX tiveram um outro papel muito importante: contribuíram para o próprio estabelecimento da Lingüística como ciência (Id. Ibid.: 79-80).

Pensando no principal objetivo da Lingüística Histórica, Campbell (1998:5-6) ressalta que se costuma supor que o trabalho dos que se dedicam a essa ramificação da Lingüística é o de reconstruir a etimologia das palavras. O fato de que o lingüista histórico recorra à história das palavras, ou seja, trace sua

etimologia para entender as mudanças por que passaram, não faz com que esse seja o seu primeiro objetivo; na verdade, esse constitui um importante instrumento para o estudo da mudança lingüística.

III.1.5.2. A história das palavras e sua representação para os falantes

Poderíamos supor que uma das razões pelas quais se confunde um procedimento desse modelo de pesquisa com o seu objetivo primeiro pode ser o fascínio generalizado que a história das palavras desperta, o que faz com que, como afirma Campbell (ibid.), mesmo as pessoas que não se dedicam a estudos lingüísticos, mostrem interesse pela etimologia dos vocábulos, o que se confirma pela abordagem do assunto pelos mais diversos meios de comunicação. Vejamos o que diz Campbell (ibid.:5):

“and many people are fascinated by word histories, as shown by the number of popular books, newspaper columns and radio broadcasts dedicated to the topic, more properly called *etymology* (derived from Greek *etumon* ‘true’ (neuter form), that is ‘true or original meaning of a word’)” (ibid.: 5).

Essa observação de Campbell a respeito do fascínio que exerce a história das palavras nos chamou a atenção por parecer ter alguma semelhança com a imagem de que tratamos, que coloca como centro de interessa os “falsos amigos”. Embora, em geral, o interesse dos sujeitos dessa imagem não esteja exatamente em conhecer o histórico desses vocábulos, tais palavras não deixam de envolver um componente etimológico, pois colocam o falante em contato com a influencia da história na significação, que promove, no decorrer do tempo, em cada cultura, o distanciamento de palavras-irmãs em relação à sua significação original.

Essa influencia que imprime singularidade às palavras (mas só a elas) de cada língua, e que os sujeitos da imagem que abordamos atribuem apenas aos “falsos amigos”, fascina porque mostram aquilo que existe em sua língua – em contraste com a outra - e aquilo que não é usual nela, mas poderia perfeitamente sê-lo.

III.1.5.3. Método Comparativo ou Reconstrução Externa

Um dos métodos de que a Lingüística Histórica dispõe para estudar as mudanças nas línguas é o Método Comparativo. Segundo Hockett (1971:451), este seria o mais eficaz dos métodos de pré-história lingüística e se aplica no caso de duas ou mais línguas diferentes que estão ou parecem estar aparentadas. Assim, ocupa-se especificamente da comparação de línguas que possuem parentesco, com o objetivo de extrair a maior quantidade possível de informação sobre a etapa comum a todas elas. Línguas que pertencem à mesma **família lingüística** são **geneticamente aparentadas**, ou seja, descendem de uma mesma língua original, a **protolíngua**. De acordo com Hockett (ibid.:466), essas línguas são prolongações mais tardias daqueles que, em uma época anterior, foram dialetos de uma mesma língua.

Portanto, o objetivo da reconstrução pelo Método Comparativo é recuperar o máximo possível da língua antecessora – a proto-língua - pela comparação das línguas que dela descendem e pela observação das mudanças por que elas passaram. O trabalho de reconstrução normalmente começa com a fonologia, como uma tentativa de reconstruir o sistema de sons. Os estudos que utilizam esse método se dedicaram, em sua maioria, a esse nível lingüístico, embora houvesse intentos de recuperar o léxico – em que se buscavam mudanças semânticas – e a gramática da proto-língua.

O português e o espanhol, assim como o francês e o italiano, entre outros idiomas, **pertencem a uma mesma família lingüística** e descendem de uma mesma língua anterior: o latim. A determinação do parentesco entre línguas se dá pela observação, por meio de sua comparação, de diferenças e semelhanças sistemáticas (Lehmann, 1973:4-5). A unidade de comparação para reconstruir os sons da língua-mãe, para esse método, são palavras **cognatas** das línguas com possível parentesco, vocábulos esses definidos como:

“Cognate: a word (or morpheme) which is related to a word (morpheme) in sister languages by reason of these forms having been inherited by these sister languages

from a common word (morpheme) of the proto-language from which the sister languages descend” (Campbell, 1998:112).

As correspondências fonológicas existentes entre essas palavras permitiriam deduzir os sons da proto-língua. Embora o objetivo dessas comparações não seja o de reconstruir o significado das palavras na língua-mãe, o pesquisador precisa considerar esse aspecto ao menos no primeiro passo do método, que, como veremos em seguida, exige a seleção apenas de palavras cognatas.

Segundo Campbell (ibid.:112), o primeiro passo para aplicar o método comparativo é procurar potenciais cognatos entre línguas aparentadas (ou entre línguas para as quais há razão para supor parentesco) e enumerá-los em uma disposição ordenada (em linhas ou colunas). O autor adverte que, em geral, é conveniente começar com cognatos do chamado “vocabulário básico”³², como os que designam partes do corpo, termos de parentesco próximo, números baixos e termos geográficos comuns, já que eles resistiriam às mudanças por empréstimos mais do que outros tipos de vocábulos. Tal advertência se deve a que, para aplicar o Método Comparativo, deve-se comparar estritamente o que Campbell (ibid.:113) define como “cognatos verdadeiros” – *true cognates* –, palavras que estão relacionadas entre as línguas filhas em virtude de serem herdadas de uma proto-língua comum. Para uma reconstrução bem sucedida, segue o autor, o pesquisador **deve eliminar todas as outras séries de palavras semelhantes que não o são devido à herança de um ancestral comum**, tais como aquelas que exibem semelhanças entre as línguas por serem empréstimos ou simplesmente por acaso (coincidência).

Parece pertinente supor que o autor considera a existência de “falsos cognatos” ao falar em “cognatos verdadeiros”. Os “falsos cognatos” seriam, segundo nossa interpretação das palavras de Campbell (ibid.), vocábulos

³² O conceito de vocabulário básico vem da glotocronologia, outro método da Lingüística Histórica; tal conceito supõe a existência de palavras que designam noções básicas, existentes em todas as culturas. Mais adiante explicaremos melhor esse conceito.

semelhantes que parecem ter uma mesma origem, quando tal semelhança se deve a outros motivos, ou a serem empréstimos que as línguas comparadas fizeram de uma terceira língua ou entre si, ou meramente ao acaso³³.

Hockett (1971:467) coincide com Campbell no que tange às razões pelas quais palavras de línguas aparentadas apresentam similaridades de som e de significado: pode dever-se à casualidade; pode ser um empréstimo ou se dever à herança direta de uma palavra que foi antecessora comum às duas línguas. Nesse último caso, as denomina **cognatos**, palavras com que o Método Comparativo trabalha essencialmente. Também observa que podem surgir dúvidas no momento de classificar palavras similares como sendo ou não cognatos, o que se soluciona com os sucessivos passos do método comparativo.

O segundo passo do Método Comparativo, de acordo com Campbell (1998:113), permite ao pesquisador, recorrendo a questões fonéticas, confirmar se as palavras da série que vai utilizar são “cognatos verdadeiros”. Com ele, podem-se evitar possíveis correspondências de sons que se devem ao acaso ou a empréstimos. Determina-se se uma correspondência de sons é verdadeira pela verificação de se tal correspondência se repete em outras séries de cognatos³⁴.

³³ Observe-se que essa definição de “falsos cognatos” coincide com a que propusemos hipoteticamente para o conteúdo original desse termo no subitem III.1.2..

³⁴ Hockett (1971: 468-471) ressalta que não é a semelhança fonética o que importa quando se trata de determinar verdadeiros cognatos – note-se que Hockett, assim como Campbell, também supõe a existência de “falsos cognatos”, em oposição a “cognatos verdadeiros” –, ou seja, que as palavras tenham formas semelhantes nas línguas comparadas. O que é necessário é que haja **regularidade de correspondência**. O autor exemplifica o método comparativo com línguas do grupo românico: o espanhol antigo (esp. a.), francês antigo (fr.a.), italiano antigo (it. a.), romeno antigo (rom. a.) e sardo antigo (sd. a.). Considerando um elemento lexical comum que significa “mar”, teremos: esp. a. /már/; fr. a. /máer/; it. a. /máre/; rom. a. /máre/ e sd. a. /máre/. A semelhança de som e de significado existe, mas, segundo o autor, isso não é suficiente para dizer que sejam cognatos, porque, ainda que fosse muita coincidência para dever-se a uma semelhança acidental, poderia muito bem dever-se a empréstimo. Para confirmar se são cognatos, é necessário buscar **correspondências recorrentes em outros vocábulos dessas línguas**. Essas cinco palavras começam com /m/, de modo que essa correspondência pode ser representada fonologicamente /m- m- m- m- m-/. Em cada uma das línguas, os fonemas /m/ respectivos, iniciais ante vogal acentuada, eram foneticamente nasais bilabiais sonoras, esta mesma correspondência pode ser representada foneticamente [m- m- m- m- m-]. Em muitas outras palavras se encontram a mesma correspondência: “mão” /máno/; /máin/; /mano/; /mine/; /mánu/ ou para “mel” /miél/; /miéle/; /mjére/; /mele/ ou para “monte” /mónte/; /mónt/; /mónte/; /múnte/; /monte/. Assim podemos proceder com os outros fonemas da seqüência de palavras para “mar” nessas línguas.

Para Hockett (1971:484), o descobrimento de correspondências recorrentes vem confirmar a hipótese de que os possíveis cognatos o são realmente e, se elas se repetem com suficiente regularidade, desaparece qualquer dúvida a esse respeito.

III.1.5.4. As diferenças e semelhanças entre as línguas românicas

Segundo Hockett (ibid.:468), o parentesco entre as cinco línguas românicas que analisa (espanhol, romeno, italiano, francês e sardo) é obvio, já que seus núcleos gramaticais são muito semelhantes, os sistemas fonológicos são, em certa medida, similares e, continua ele, o que seria o mais importante: possuem centenas de elementos lexicais comuns. Portanto, segue o autor, a única conclusão possível é que essas línguas são formas divergentes de uma mesma língua mais antiga, essa língua antecessora chamada proto-romance.

Veja-se o peso que o autor dá ao nível lexical no tratamento das diferenças e semelhanças entre esses idiomas e na determinação de seu parentesco. Do mesmo modo, como vimos, ainda que o alvo seja a reconstrução fonológica, é o léxico que se observa para definir se há parentesco entre as línguas: o léxico parece ser o nível visto como o mais produtivo para explicitar as diferenças entre as línguas: se o vocabulário não é o foco, ele é o meio para estudar o seu foco, que são os sons.

A necessidade de selecionar apenas vocábulos cognatos para esses trabalhos de reconstrução fonológica levou os que utilizavam o Método Comparativo a lidarem com a questão da origem das palavras, para que não se

Verificaremos que todas as correspondências sucessivas das palavras para “mar” se repetem em muitas outras séries de palavras. A grande regularidade com que essas correspondências reaparecem faz com que seja muito improvável que tais semelhanças se devam a empréstimos. O autor afirma que se pode concluir que essas cinco palavras da série são, sem dúvida, cognatos: isso significa que em proto-romance havia somente uma palavra, a qual, por tradição direta em cada uma das cinco línguas, se transmitiu até nós precisamente com as configurações que aparecem nessa série. A palavra originária começava com um som consonântico que as línguas derivadas herdaram todas como [-m]. O testemunho fonético das cinco línguas concorda. Supõe-se que, se todas as línguas de um grupo aparentado compartilham um mesmo traço, [-m], nesse caso, esse traço estava presente na língua mãe. Postulamos, portanto, que a palavra proto-romance que significa “mar” começava com [-m].

corresse o risco de comparar unidades diferentes de duas línguas. Além da referência que já mencionamos – ainda que não fosse explícita –, feita por Campbell (1998:113) aos vocábulos “falsos cognatos”, encontramos outras que tratam do que, em nosso levantamento das possíveis definições originais dos conceitos, define-se como “falsos amigos”, embora também neste caso os autores não explicitem o nome que dão a esse tipo de palavra.

III.1.5.5. As referências aos chamados “falsos amigos”

Nos autores que consultamos, encontramos algum tipo de menção, se não ao conceito, ao tipo de vocábulos hoje com muita frequência chamados “falsos amigos”. Os dois primeiros autores tratam desse tipo de vocábulo ao abordar a questão da mudança semântica, especialmente no nível lexical. No terceiro pesquisador a que nos remetemos, a referência a palavras desse tipo se dá no âmbito da glotocronologia, outro método da Lingüística Histórica.

As citações que trazemos desses autores tratam de palavras que, embora tenham uma origem comum, no decorrer de sua história passaram a ter valores diferentes em duas línguas aparentadas. Essas observações sobre as palavras “falsas amigas” nos mostram, também, que o fato de que vocábulos sejam cognatos não garante que sejam “amigos”.

a) Mudança semântica e mudança lexical segundo Campbell (1998)

Embora Campbell não utilize um conceito para nomear os “cognatos verdadeiros” que assumem, com o tempo, significados diferentes em línguas que apresentam parentesco, trata dos problemas que essas palavras podem causar na aprendizagem de uma delas como língua estrangeira.

O autor recorda como os que aprendem outras línguas freqüentemente perguntam como **cognatos verdadeiros** podem chegar a ter significados tão diferentes em línguas aparentadas, como no caso do inglês-alemão *town* “cidade”/*Zaun* “cerca”, *timber* “madeira”/*Zimmer* “cômodo”, *bone* “osso”/*Bein* “perna”, *write* “escrever”/*reissen* “rasgar”. Recorda que também intrigam os

aprendizes as razões pelas quais uma palavra aparentemente inocente do francês como *baiser*, **que o dicionário diz significar** “beijar”, mudou seu significado para “copular” sem nenhuma advertência para salvar do embaraço o desprevenido aprendiz da língua.

Campbell (ibid.) adverte, levando em consideração essas mudanças de significação dos vocábulos, que a mudança lexical pode ser objeto de grande preocupação, pois representaria perigo ao aprendiz inadvertido³⁵. Além disso, o autor ressalta que, para muitos, a mudança de significado é algo que se deve deter, fato que se evidencia pela criação de academias e de comissões de língua para proteger a pureza dos idiomas – como ocorre com o francês e o espanhol, por exemplo -, e por cartas à imprensa, em vários países, que denunciam, por um lado, a invasão de americanismos no vocabulário e, por outro lado, condenam a degeneração do vocabulário dos jovens. A solução, segundo os que são partidários desse pensamento, seria ter como modelo lingüístico escritores consagrados, aos quais deveríamos aproximar o uso que fazemos da língua (id. ibid.:255).

Outra observação interessante que Campbell (ibid.:256) faz e que apresenta relação com o léxico é a de que trabalhos tradicionais em mudança semântica têm quase que exclusivamente se preocupado com a semântica lexical - mudança no significado de vocábulos individuais – tendência que é possível encontrar também em muitos trabalhos de nosso país.

b) Mudança semântica Segundo Lehmann (1973)

Lehmann (1973:211-212), ao tratar dos procedimentos para se verificar a mudança semântica, ressalta que um deles é a **comparação de elementos similares na forma**. O autor alerta que propor mudança de significado com base na origem das palavras ou na semelhança de forma pode levar a equívocos. Tal advertência se aplica quando se busca reconstruir a mudança de significado de

³⁵ Note-se como esse modelo já advertia para o grande perigo que essas palavras podem representar para o aprendiz de uma língua estrangeira.

formas de línguas aparentadas. Seria necessário saber consideravelmente mais do que o fato de seu parentesco³⁶ para decidir que do par inglês *silly* “tonto”: alemão *selig* “abençoado”, a forma alemã preserva o significado original; ou seja, a forma inglesa se tornou um “**falso amigo**” entre essas duas línguas, enquanto a alemã segue “fiel” ao significado da palavra que as originou. Já no par inglês *cup* “xícara”: alemão *kopf* “cabeça”, a palavra do inglês é que mantém o significado original.

Lehmann (ibid.) propõe que a comparação de formas aparentadas que diferem em significado permite concluir se a mudança de significado realmente ocorreu. Para isso, deve-se estabelecer o exato percurso desses vocábulos, utilizando textos em que o(s) significado(s) original(ais), assim como o(s) posterior(es), possam ser estabelecidos, já que esse procedimento permitiria maior segurança às conclusões.

Em outro ponto, Lehmann (ibid.:5) aborda o critério para atribuir-se parentesco a línguas pela observação de diferenças e semelhanças sistemáticas, em que procuram-se recorrências entre segmentos semelhantes e diferentes dos sistemas. O autor adverte que ter como critério para atribuição de parentesco entre línguas apenas **palavras semelhantes** pode levar o pesquisador a conclusões errôneas, pois é possível encontrar vocábulos semelhantes em línguas que são totalmente desprovidas de parentesco, como o caso de *futbol* do turco e *futobōru* do japonês, que são empréstimos do inglês *football*; do mesmo modo *bad* do persa e *bad* do inglês, que são semelhanças acidentais. Ou seja, aqui ele se

³⁶ Tal advertência parece-nos ser pertinente também para questionar uma das estratégias de leitura que muitos cursos instrumentais costumam oferecer aos alunos: a sugestão de que busquem palavras cognatas. Em nosso modo de ver, essa dica pode ser improdutiva, já que, ainda que o aluno consiga determinar quais palavras são cognatas nos idiomas em questão – o que não se pode, às vezes, fazer sem contar com um dicionário etimológico, já que existem os “falsos cognatos” e os empréstimos –, isso não representa nenhuma garantia de segurança para o leitor, ou seja, não significa que essa palavra, por ser cognata, tenha ainda hoje os mesmos valores que tinha em sua origem, já que pode, nos dias de hoje, ter se convertido em um “falso amigo”. Tal reflexão parece também demonstrar como a distinção desses conceitos – de “falsos cognatos” e “falsos amigos” - pode muitas vezes ser produtiva se se opta por trabalhar no modelo que os abarca, já que, como exemplificamos na análise dessa estratégia de leitura, permitiu-nos uma justificativa para nossa hipótese de que ela pode não ser muito produtiva para o leitor estrangeiro.

refere a palavras que apresentam semelhança formal e semântica, mas que não têm uma mesma origem e que, portanto, não são cognatas³⁷.

Lehmann (ibid.:5) recorda que a Lingüística Histórica se desenvolveu somente depois que os lingüistas abandonaram as comparações de palavras selecionadas aleatoriamente, que pareciam semelhantes de língua a língua, e começaram a determinar semelhanças e diferenças recorrentes nos sistemas fonológicos e sintáticos, procedendo do mesmo modo no vocabulário das línguas que se consideravam relacionadas.

c) Hockett e a glotocronologia

Ao tratar da glotocronologia³⁸, Hockett (1971:509-510) se refere a um dos fundamentos desse método, que é supor a existência de um **vocabulário básico**, tido como as palavras que qualquer grupo humano possui para referir-se a coisas e situações recorrentes em todas as comunidades (palavras que designam noções comuns a todas as línguas)³⁹. Para construir essas listas de vocábulos, devem-se escolher palavras que se correspondam semanticamente, não sendo a semelhança formal – e nem mesmo a origem comum - o critério primeiro a se respeitar. Ou seja, o pesquisador necessita rejeitar palavras que apresentem semelhança formal, mas não se correspondam semanticamente nos idiomas comparados. Ao construir essas listas, ficava evidente o fato de que palavras cognatas não necessariamente garantem mesmo(s) valor(es) em línguas aparentadas, já que muitas vezes o pesquisador se via obrigado a utilizar outro

³⁷Essa afirmação do autor reitera o que dissemos na nota anterior (13), já que nos parece que sugerir a um aluno brasileiro, por exemplo, num curso instrumental, que procure palavras cognatas num texto em espanhol, supõe o obstáculo inicial de saber se os vocábulos semelhantes são ou não cognatos, já que podem existir palavras que tenham forma e valores semelhantes devido a empréstimo entre idiomas. Assim, tal estratégia de leitura parece ser passível de questionamento.

³⁸ A glotocronologia é um método da Lingüística Histórica utilizado para determinar a porcentagem de palavras que se perdem e se mantêm nas línguas com o decorrer do tempo e para determinar quando as mudanças ocorreram. Utiliza-se também para se estabelecer em que período a língua-mãe foi falada e para propor uma data aproximada para a divisão de uma língua em línguas filhas (Hockett, ibid.:509-511).

³⁹ Esse fundamento da glotocronologia foi muito criticado pela grande dificuldade de se constituir esse vocabulário básico. No entanto, não entraremos na discussão dessas críticas por parecer-nos irrelevante para os objetivos que nos levaram à Lingüística Histórica, um modelo datado, que não pode ser criticado à luz de outros mais recentes.

vocábulo – no lugar da que, em suas origens, continha determinada noção básica – para poder seguir o critério de correspondência semântica entre as línguas.

Hockett (ibid.:512) ilustra tal situação com uma noção do vocabulário básico, a de “animal”, no inglês. No inglês antigo, *dēor* significava “animal”; no entanto, com o passar do tempo, essa palavra assumiu na língua o significado de “cervo” – a qual também sofreu uma pequena mudança formal e sobreviveu no inglês moderno como *deer*. Assim, para constituir a lista de vocabulário básico do inglês atual, seria necessário utilizar a palavra *animal*, a qual passou a ser o vocábulo com o significado que antes *d-eor* designava – a noção de “animal”. Ou seja, essa noção no inglês passou a ser representada por outro vocábulo diferente daquele que provinha de sua língua-mãe. Nessa lista, portanto, esses vocábulos se correspondem somente semanticamente e não mais em termos etimológicos.

Para conseguir reunir noções semanticamente similares para a elaboração dessas listas, o pesquisador que utiliza a glotocronologia necessita, muitas vezes, recorrer a palavras que **não são cognatas nas línguas**, e sim às que assumiram o(s) valor(es) que a palavra original designava.

Se pensarmos como se poderia constituir um vocabulário básico para línguas aparentadas, como o português e o espanhol⁴⁰, parece-nos, ficaria evidente uma das questões que tratamos sobre os “falsos amigos”. Ver-se-ia como as semelhanças formais de vocábulos, ainda que sejam cognatos, não nos permitem dizer que nos dias de hoje expressem as mesmas noções. Como vimos no caso da noção de “animal” para o inglês, a palavra inicial, derivada da língua-mãe, pode sobreviver no idioma, mas com outro(s) valor(es). A noção que antes ela designava, passa a ser assumida por outro vocábulo.

⁴⁰ Novamente advertimos que não entraremos na discussão da produtividade ou não desse método, por não ser esse o objetivo de nosso trabalho; apenas utilizamos um de seus aspectos que julgamos interessante para ilustrar como, nesse modelo, tinha-se claro que mesmo palavras de mesma origem podem sofrer mudanças semânticas no decorrer do tempo.

III.2. A aplicação desses conceitos ao estudo do espanhol como língua estrangeira em nosso país

Vejamos alguns trabalhos que, possivelmente, iniciaram a utilização desses conceitos nesse tipo de pesquisas no Brasil e que parecem ter inaugurado uma tendência nesses estudos, a de enfatizar o estudo das divergências léxicas - na maioria das vezes representadas pelos “falsos amigos” -, fruto da inspiração no modelo da Análise Contrastiva em sua versão forte.

III.2.1. O Conceito de *homónimos heterosemánticos* em Antenor Nascentes

O modo de interpretar a língua espanhola que coloca os “falsos amigos” como uma das principais dificuldades de aquisição do espanhol por brasileiros – imagem que já circulava no senso comum na década de 30⁴¹ -, foi retratado e reforçado por uma linha de estudos acadêmicos, principalmente a desenvolvida por Antenor Nascentes nesse período. Cabe, então, vermos como esse autor define esses vocábulos e que lugar dá ao léxico na aquisição do espanhol por brasileiros. Para realizar essa tarefa, utilizamos o artigo “Esbozo de comparación del español con el portugués”, da antologia *Estudios filológicos* (1939), e a análise feita por Celada (2000) a respeito da *Gramática para uso dos brasileiros* (1934).

Ao analisar a Introdução da *Gramática* de Nascentes, Celada (ibid.) mostra como se cria, no interior dessa discursividade, a seqüência metonímica: língua parecida – língua fácil – estudo superficial. Conseqüentemente, o brasileiro encontraria apenas dificuldades muito pontuais, constituídas pelas poucas diferenças, sendo que o restante será facilmente compreendido, como se observa no comentário de Nascentes: “quem conhece o português, com facilidade lê e

⁴¹ Ao dizer, em sua *Gramática para uso dos brasileiros* (1934:4), que “o espanhol é parecidíssimo com o português, como toda a gente sabe”, Antenor Nascentes toma uma idéia em circulação e a utiliza como um recurso para conferir maior credibilidade ao rótulo de “parecidíssimo” que dá ao espanhol. Aceitando-se essa premissa, justificam-se os seus estudos sobre o espanhol, nos quais focalizará as diferenças entre essa língua e o português, dentre as quais os chamados heterosemánticos têm um lugar especial.

compreende o espanhol, sentirá, é verdade, algumas deficiências” (1934: 4, *apud* Celada, 2000:16).

Partindo dessas idéias, no referido “Esbozo de comparación” (1939:97), o autor compara o português e o espanhol com o objetivo de apontar as diferenças, já que as semelhanças são muitas, inclusive sendo possível “haber frases portuguesas perfectamente iguales a frases españolas” (ibid.: 97). O autor se propõe a examinar as três divisões clássicas da gramática: o sistema fonético, a morfologia e a sintaxe, que considera muito semelhantes ao português, mas em diferentes graus. Na sintaxe, considerada a que menos diferenças apresenta, o autor inclui o léxico, onde afirma existirem “algumas palavras muito interessantes”, ao lado das muitas palavras iguais, como se vê na divisão que propõe:

- a) algumas palavras muito diferentes – que convivem com as “muchísimas palabras iguales” -, como por exemplo: esp. *silla* = port. cadeira (ibid.: 117);
- b) palavras iguais com significado diferente, que exemplifica com esp. *largo* = port. comprido (ibid.: 117);
- c) palavras espanholas que “não são decentes em português”, como por exemplo *borrar*, que apresentam, segundo o autor, o mesmo tipo de especificidade que o grupo b (ibid.:117);
- d) palavras que prolongam sua vida nas duas línguas com formas parecidas, mas com significados diferentes, sendo que enquanto algumas se tornam arcaicas em uma língua, outras mantêm sua vitalidade dentro da outra (categoria similar às categorias b e c). Ex.: esp. *escoba* = port. vassoura / esp. *cepillo* = port. escova (ibid.: 117-118);
- e) palavras parônimas, que “dão lugar a piadas”, pois essas palavras da língua estrangeira têm forma parecida a palavra(s) do português cujos sentidos seriam estranhos ou absurdos nos contextos possíveis na língua estrangeira. O exemplo que dá Nascentes é: esp. *ciruelas* = port. ameixa, porque pode remeter à palavra “ceroulas” em português (ibid.:118).

Com exceção da primeira categoria, pode-se dizer que todas as outras poderiam perfeitamente se encaixar na definição mais corrente hoje do que convencionamos chamar “falsos amigos” em nossa pesquisa – “palavras semelhantes na forma e/ou na pronúncia, mas com significados diferentes” –, já que tanto as categorias de Nascentes como a maneira como se concebem essas palavras em muitos estudos nos dias de hoje não levam em consideração a origem dos vocábulos. Na divisão proposta por Nascentes, a diferença entre os itens *b*, *c*, *d* e *e* parece estar nas conseqüências a que leva cada um deles, seja a confusão ou incompreensão sugerida em *b* e *d*, ou o constrangimento em *c*, e o riso em *e*. Na imagem de que tratamos, todas essas conseqüências são possíveis para as palavras que aqui chamamos de “falsos amigos”⁴².

Nas considerações finais do artigo, o autor afirma que “muy lejos me podrían llevar estas comparaciones” (1939:118) e considera que esses exemplos mostram o quão interessante seria um profundo estudo comparativo dos vocabulários das duas línguas. De todas as divisões clássicas da gramática, o vocabulário – que inclui, em uma delas, a sintaxe - é a única em que o autor tece algum tipo de comentário a respeito da importância de que se continuem as pesquisas, além de, parece-nos, ser também a única parte em que o autor considera sua descrição apenas uma ilustração de alguns casos e não um estudo que esgote o tema, pois propõe que se faça um “largo y profundo estudio comparativo” (ibid.: 118).

Como é possível notar pelo que expusemos, é ao léxico que se atribuiu importância para a realização de um estudo comparativo devido às semelhanças que ocultam diferenças e pelas conseqüências que isso causaria ao aprendiz. Além disso, dentro do léxico, das cinco categorias apontadas, quatro poderiam ser

⁴² Na análise feita por Celada (2000:20) da *Gramática para uso dos brasileiros*, a pesquisadora mostra que também nessa obra há um capítulo dedicado integralmente ao léxico, chamado “Noções de semântica”. Partindo da mesma idéia de que o léxico do espanhol é muito parecido ao do português, o autor classifica da seguinte forma os grupos divergentes que descrevemos: o primeiro pertence ao de “heterónimos”, o segundo, o terceiro e o quarto dos “homónimos heterosemânticos” e o último ao dos “parónimos”.

classificadas hoje como “falsos amigos”, o que revela o destaque que essas palavras recebiam na obra de Nascentes.

III.2.2. O conceito de *heterosemánticos* no *Manual* de Idel Becker

O *Manual de Español*, de Idel Becker⁴³, foi o primeiro manual para ensino do espanhol produzido no Brasil e acabou por consagrar a interpretação sobre a língua espanhola feita por Antenor Nascentes (1934/1939), já que surgiu num período em que o espanhol se tornou disciplina obrigatória no ensino médio, em 1942. Celada cita uma frase de Amaral (1995: 9, *apud* Celada & González, 2000: 21) que retrata bem a dimensão que alcançou o Manual de Becker: “quem não estudou, na época com o professor Becker estudou, certamente, com seu *Manual de Español*”. O manual, seguindo uma perspectiva contrastiva, também faz a comparação entre o português e o espanhol, considerando as divisões clássicas da gramática: fonética, morfologia e sintaxe⁴⁴.

Na primeira parte do *Manual*, chamada “Gramática y Lecturas”, o autor inclui as “Divergencias Léxicas”, divididas em *heterográficos*, *heterotónicos/heterofónicos*, *heterogenéricos* e *heterosemánticos*. Becker define as “Divergencias Léxicas” como:

“(…) las diferencias – grandes o pequeñas, y a veces sutiles – que existen entre ciertos vocablos parecidos de ambos idiomas (español y portugués). Son voces semejantes, morfológicamente, que divergen, sea en la ortografía, sea en la prosodia, en el género, o en la significación” (1967:42).

Becker adverte que essas “Divergencias léxicas” são, **sem dúvida**, as maiores dificuldades para que um brasileiro ou um português dominem, com precisão, o castelhano – ou, para que um indivíduo de fala espanhola conheça a fundo o idioma português. Em seguida, o autor parte para a definição de cada um dos tipos de palavras divergentes nos dois idiomas e, ao tratar dos

⁴³ Consultamos a sua 51ª edição, publicada em 1967, para esta análise.

⁴⁴ Não faremos aqui uma análise da obra, mas apenas dos fragmentos em que o autor faz referência aos *heterosemánticos*.

heterosemánticos, afirma que eles são “la parte más difícil, en el conocimiento simultáneo de castellano y portugués” (Ibid.: 43), e os define como “vocablos de semejanza gráfica, prosódica y, sobre todo, semántica – cuya identidad de sentido (homología) no se realiza” (ibid.: 43).

É interessante notar que Becker atribui a essas palavras uma similaridade semântica; a divergência estaria, segundo ele, apenas em uma ou outra acepção principal da palavra, o que “complicará y dificultará la cuestión” (Ibid.: 43) – parece haver uma certeza disso -, já que, continua, nem sempre o sentido da frase chamará a atenção sobre possíveis erros de tradução e interpretação.

Da definição que o autor dá a esses *heterosemánticos* é possível depreender dois aspectos desse conceito: não se fala da etimologia dessas palavras e deixa-se transparecer a crença de identidade semântica (homologia) para as palavras que não pertencem a esse grupo. Um dos exemplos desse tipo de palavra⁴⁵ que Becker oferece aparece na frase “La sopa tenía un gusto exquisito (o sea, excelente, sumamente delicioso)” (Ibid.: 43).

De fato, as palavras *esp. exquisito* e port. “esquisito” apresentam uma semelhança gráfica e prosódica. A semelhança semântica a que Becker faz referência se dá nas acepções “delicioso, excelente” e “primoroso, refinado”, que constam em dicionários de português e espanhol⁴⁶ para esses vocábulos. Entretanto, é bem provável que a maioria dos falantes do português do Brasil, se perguntados sobre os possíveis valores de “esquisito”, não cite nenhuma das duas acepções comuns às duas línguas para os vocábulos, já que, historicamente, foi

⁴⁵ Os outros dois são “**Todavía** no ha llegado” e “Una joven de cabello **rubio**”.

⁴⁶ A palavra **exquisito**, no *Diccionario de la Real Academia Española* (1992), consta como “de singular y extraordinaria calidad, primor o gusto en su especie”; no *Diccionario Bilingüe de Uso* (2003) como: “1. delicioso, excelente, divino; 2. Refinado, delicado”. A palavra do português “**esquisito**”, no *Diccionario Larousse Cultural da Língua Portuguesa* (1999): (do latim) “1. Não usual, fora do comum; singular, raro. 2. Delicioso, excelente. 3. Bem acabado, primoroso. 4. Farm. Extravagante, excêntrico. 5. Bisonho, rabugento, impertinente. 6. Bras. Feio, de má aparência. S.m. Bras. Lugar ermo, deserto.” No *Diccionario Bilingüe de Uso* (2003), “esquisito” recebe apenas o sentido de *raro, extraño* (é o mais usual).

selecionado um valor que poderia ser um antônimo para “delicioso” e “primoroso”. A divergência existe porque essa acepção que se tornou mais freqüente – a de “algo ou alguém estranho”, como se pode comprovar em um dicionário de uso –, dentre os potenciais valores de “esquisito”, não existe e provavelmente nunca existiu em espanhol. Portanto, essa semelhança semântica que Becker propõe para essas palavras em muitos casos pode ter sido apagada em uma das línguas por seus falantes.

Também vale notar que, no “Apêndice Gramatical” (1967:85-86), o autor disponibiliza uma lista de *heterosemânticos*, procedimento que talvez tenha iniciado a tradição de se elaborar listas dessas palavras.

III.2.3. Linguistics Across Cultures (Robert Lado, 1957)⁴⁷

Essa obra de Lado (1972), como vimos, continuou o postulado de C. Fries (1945) de que as línguas – a língua materna do aprendiz e a língua estrangeira a ser estudada - deveriam ser comparadas, já que tal procedimento permitiria a preparação de materiais e técnicas mais apropriadas ao ensino. Nessa obra, que se tornou um clássico dos estudos contrastivos, ao menos em sua versão forte, o autor fornece um modelo de comparação de línguas, que deve ser feita nos níveis fonológico, gramatical, lexical, de escrita e cultural. Nesta parte de nosso trabalho, abordaremos apenas os pontos que tratem da questão do vocabulário nas duas línguas.

É bem interessante um comentário de Lado, ao citar E. Sapir (1921:234, *apud* Lado, 1972:106), que adverte que o estudante de lingüística não deveria nunca cometer o erro de identificar uma língua com seu dicionário, ou seja, confundir uma língua com uma lista de palavras. Apesar da advertência tomada de Sapir, Lado procede a uma supervalorização do léxico posteriormente, quando afirma que é nas diferenças lexicais, responsáveis por grande parte das

⁴⁷ Para a análise dessa obra, basear-nos-emos predominantemente na sua edição brasileira (1972); no entanto, ao tratar especificamente das definições dadas aos “falsos amigos”, recorreremos, quando julgarmos necessário, à edição espanhola (1973).

dificuldades de aprendizagem de línguas estrangeiras, onde o aprendiz deve concentrar o estudo.

Dos três aspectos das palavras que Lado afirma focalizar - sua forma, seu significado e sua distribuição – cabe reproduzir algumas reflexões sobre o segundo. O autor afirma ser uma grande ilusão pensar que os significados são os mesmos em todas as línguas, que elas se diferenciam apenas nas formas que empregam para expressar esses significados (1972:109):

“Na verdade, os sentidos em que classificamos nossa experiência são determinados ou modificados culturalmente e variam consideravelmente de uma cultura a outra. Alguns sentidos encontrados em uma cultura podem não existir em outra”.

Vale ressaltar que, embora a Análise Contrastiva fosse estritamente centrada na competência gramatical, já se vê aí uma percepção de que há elementos extralingüísticos que participam na formação do sentido e que, portanto, não é possível pensar que as palavras sejam simples nomes para objetos, fenômenos, etc. que são sempre idênticos e possuem os mesmos valores em todas as sociedades; em síntese, Lado pelo menos já deixa clara a relação importante que há entre sentido e cultura e que a língua não é uma simples nomenclatura.

No entanto, novamente cabe advertir que, o fato de que Lado coloque o foco das diferenças semânticas nas palavras que, como veremos, chama de “falsos cognatos”, representa uma consideração parcial das idéias acima relatadas, já que ele parece considerar – ao menos é o que se pode depreender da leitura - que essa significação diferente pode surgir apenas nesse grupo de vocábulos. Ao tratar da importância da comparação sistemática de línguas e culturas para a elaboração de exames de vocabulário, Lado (Ibid:20) fala na existência de palavras na língua estrangeira que são fáceis porque se parecem às palavras do idioma nativo, enquanto outras oferecem vários tipos de dificuldades por diferir desta língua de vários modos. Ao afirmar que as palavras semelhantes serão fáceis para o aprendiz, o autor parece supor uma homologia para essa parte do léxico, segundo a qual culturas diferentes definiriam valores idênticos para

essas palavras. Apesar disso, é necessário ter em conta que suas reflexões estão em conformidade com o modelo lingüístico estruturalista que está por trás de seu pensamento, modelo esse vigente na época.

Ao estabelecer o que chama de “Padrões de dificuldade” do vocabulário (Ibid.:115), Lado afirma que a semelhança ou a diferença que a língua estrangeira possa ter frente à língua materna do aprendiz quanto à forma, significado e distribuição gramatical determinará a facilidade ou a dificuldade em adquirir o vocabulário do idioma estrangeiro⁴⁸. Partindo da comparação do vocabulário das línguas envolvidas, Lado (Ibid.) propõe a divisão do léxico em sete tipos de palavras⁴⁹, para as quais prevê o nível geral de dificuldade, classificando-os como fácil, normal e difícil⁵⁰. Os termos “semelhante” ou “parecido”, utilizados nas categorias estabelecidas, são atribuídos por Lado a palavras que funcionariam como “a mesma” nas duas línguas, no uso corrente; seriam, portanto, passíveis de transferência da língua materna do aprendiz, embora anteriormente o próprio pesquisador tivesse se referido à impossibilidade de identidade semântica completa entre línguas⁵¹.

Desses sete grupos de palavras que Lado propõe, vamos nos deter apenas nos grupos (1) e (2), já que o objetivo desta parte de nossa pesquisa é

⁴⁸ Cabe lembrar que a Análise Contrastiva de Lado se insere dentro de um modelo comportamentalista de aprendizagem de línguas e que o foco, neste caso, está no lingüístico e não no aprendiz, como o farão outros modelos que se colocam o problema da aquisição de línguas estrangeiras.

⁴⁹ Os sete tipos de palavras são: (1) parecidas na forma e no significado; (2) parecidas na forma mas diferentes no significado; (3) parecidas no significado mas diferentes na forma; (4) diferentes na forma e no significado; (5) diferentes no seu tipo de construção; (6) parecidas em seu significado primário mas diferentes em suas conotações e (7) parecidas no significado mas com restrições quanto à distribuição geográfica. Para mais detalhes das categorias propostas por Lado para o vocabulário, veja-se 1972:87-95.

⁵⁰ Note-se que o critério de facilidade ou dificuldade é totalmente lingüístico, já que se baseia nas diferenças ou semelhanças que as palavras de uma língua têm em relação a outra.

⁵¹ É interessante notar que se reiteram no texto algumas contradições. Embora o autor reconheça que não se pode ver a língua como um dicionário, acaba por atribuir as maiores dificuldades e, portanto, necessidade de estudo, às palavras parecidas na forma, mas diferentes no significado, ou seja, ao âmbito lexical. Neste ponto, apesar das advertências iniciais de que não há uma identidade completa de significados entre as línguas, já que culturas diferentes poderiam determinar valores diferentes para as palavras, admite a existência de palavras que funcionariam como “as mesmas”.

tratar dos conceitos que se relacionam aos “falsos amigos” na obra de Lado. Além disso, acreditamos que esses dois grupos se assemelham aos dois pólos da imagem a que nos dedicamos: o pólo da facilidade – as palavras semelhantes na forma e nos valores – e o pólo da dificuldade – as palavras de formas parecidas, mas que possuem valores diferentes. Para tratar dessas duas categorias de palavras, consultamos duas traduções⁵² do original em inglês *Linguistics Across Cultures* (1957): uma em espanhol (1973), outra em português do Brasil (1972). Seguiremos a edição brasileira, mas faremos referência a divergências importantes entre os dois exemplares.

Na versão espanhola do livro, a primeira categoria recebeu o nome de “palabras similares en cuanto a forma y significado” (1973:89), enquanto no texto brasileiro o nome dado foi o de “cognatos” (1972:115). As duas edições contam com notas de rodapé que coincidem em alertar que a origem dessas palavras não será considerada; apenas observarão se as palavras possuem semelhança de forma e significado, o que será suficiente para colocá-las nesta categoria. A edição brasileira se estende um pouco mais nesses comentários, trazendo o que define como o “sentido comum” do termo – “aparentado em origem” - e explicitando seus critérios classificação:

“(…) mesmo se duas palavras não forem aparentadas na origem, serão chamadas cognatos se forem semelhantes em forma e sentido. Da mesma maneira, não serão consideradas cognatos para nossos objetivos duas palavras que tiverem a mesma origem mas forem agora tão diferentes que os falantes das suas línguas não as identifiquem como semelhantes” (Lado, 1972:115).

A exclusão da etimologia dos vocábulos é, portanto, intencional, promovendo uma redução do conceito de cognatos. Lado ressalta que, independentemente da causa que levou a essa semelhança formal e semântica das palavras em duas línguas, esse grupo normalmente constitui o de menor

⁵² São elas: LADO, R. *Lingüística Contrastiva Lenguas y Culturas*. Madrid: Ediciones Alcalá, 1973 e LADO, R. *Introdução à Lingüística Aplicada*. Petrópolis: Vozes, 1972.

dificuldade e, portanto, são fáceis para o aprendiz, sendo compreendidas mesmo por aqueles que nunca estudaram o idioma estrangeiro (1972:116).

O segundo grupo de palavras a que se refere Lado é o dos chamados “Falsos Cognatos” (1972:116), na tradução ao português, e das “falsas palabras similares” (1973:90), no texto espanhol. Ambos os definem como “palavras que são semelhantes na forma, mas que diferem em relação ao significado”. Novamente as duas edições trazem uma nota de rodapé em que advertem que o termo usado leva em consideração somente a semelhança formal e diferença semântica, ou seja, a discussão a respeito da origem das palavras é excluída (1972:116-117/ 1973:90). Para esse conceito, a edição brasileira também é mais extensa nos comentários, já que traz a definição da “terminologia lingüística comum” para esses vocábulos: “palavras em duas línguas que, embora possam parecer, por sua forma, aparentadas na origem, não apresentam esse tipo de relacionamento” (ibid.:116-117). Na escala de dificuldades, essas palavras foram rotuladas como difíceis:

“As palavras que são semelhantes na forma mas diferentes no sentido – a que demos o nome de falsos cognatos – constituem um grupo especial situado bem alto na escala de dificuldade. Daremos a essas palavras o rótulo de difíceis. (...) São armadilhas infalíveis.”(id., 1972:117-118) (o grifo é nosso).

Como se vê, Lado considera esse grupo de palavras um dos elementos mais difíceis para a aprendizagem de línguas estrangeiras, e adverte para as “armadilhas infalíveis” que elas impõem ao aprendiz⁵³.

Um último comentário parece-nos importante. A classificação que propõe Lado nos faz ver com mais facilidade como a língua acaba por ser reduzida ao seu léxico, e o próprio vocabulário da língua se reduz a uma

⁵³ Note-se que essas palavras, nas três obras discutidas até o momento - as quais supomos ter grande vínculo com a imagem que analisamos neste trabalho -, têm sempre um papel central: na obra de Nascentes (1939), elas são as únicas a que o autor atribui interesse de estudo; em Becker (1967), são “la parte más difícil, en el conocimiento simultáneo de castellano y portugués” e agora Lado (1972) lhes atribui o rótulo de “difíceis”. A semelhança entre o imaginário do brasileiro a respeito do espanhol – e do que é necessário para aprendê-lo – e a visão desses autores é imensa.

categoria, a que Lado chama de “falsos cognatos”. Embora seu livro traga instrumentos para que se faça a comparação da língua como um todo⁵⁴, pode-se dizer que é no nível lexical, no qual justamente apareceriam mais claramente as diferenças culturais a que se refere, e mais especificamente nesses “falsos cognatos”, onde o autor situa as dificuldades do aprendiz, pois é aí onde estariam as maiores diferenças. Conseqüentemente, para esse modelo, é nesse conteúdo que o professor e o aprendiz devem manter o foco, já que o restante do léxico – e até mesmo da língua – seria muito parecido à sua língua materna, portanto passível de transferência positiva.

III.3. Tendência predominante atualmente da aplicação desses conceitos em pesquisas sobre a aprendizagem do e/le

Buscaremos estabelecer algumas regularidades para o uso atualmente mais freqüente desses conceitos nesse âmbito. Para isso, consultamos alguns trabalhos que nos parecem ilustrar bem essa tendência⁵⁵.

III.3.1. Uma dissertação de Mestrado

A dissertação de Mestrado que consultamos se titula “Falsos Cognatos em Português e Espanhol”, de Miriam Serey Leiva (1994). No resumo⁵⁶ do trabalho, a autora apresenta o que chama de “uma definição sucinta de falsos cognatos”: palavras de “formas idênticas ou muito semelhantes nas duas línguas, porém, com sentido diverso”. Tal definição não inclui a questão da origem diferente dos vocábulos, a qual será abordada no momento em que Leiva propõe uma classificação para essas palavras, divididas em quatro classes diferentes de acordo com a sua etimologia.

⁵⁴ Lado propõe a comparação dos sistemas de som, das estruturas gramaticais, dos sistemas de escrita, das culturas e do vocabulário das línguas.

⁵⁵ Em todos os trabalhos a que faremos referência neste capítulo, verificaremos apenas como os conceitos que interessam à nossa pesquisa são utilizados e, quando possível, analisaremos também o papel que se atribui ao léxico em cada um deles. Portanto, não realizaremos uma análise completa desses trabalhos.

⁵⁶ A página em que está o resumo da dissertação não apresenta numeração.

A autora se propõe a discorrer sobre diferenças lexicais entre o português e o espanhol; para isso conta com uma parte experimental, em que coleta dados de três sujeitos falantes nativos de espanhol e aprendizes de português como segunda língua com o fim de verificar a ocorrência de “falsos cognatos” na comunicação do cotidiano. No resumo e depois no decorrer do texto, Leiva parece identificar o conceito de “falsos cognatos” com os erros causados pelo mau uso dessas palavras, como se vê na afirmação “coletamos dados (...) a fim de verificar a ocorrência de ‘falsos cognatos’ na comunicação do dia-a-dia. (...) Esses ‘falsos amigos’ foram tratados como casos de interferência tanto da primeira língua na segunda, quanto da segunda na primeira.” Ou seja, um conceito lingüístico passa a estar intimamente associado ao erro na produção do aprendiz. Ainda no resumo, Leiva afirma ser necessário:

“(...) dedicar um tempo maior, em aprendizagem formal, a esses ‘falsos cognatos’, muito usados na fala, a fim de resolver certos problemas, na conversação, surgidos via interferência, de uma língua na outra, a nível semântico”.

Claramente, a autora afirma que, dedicando-se mais tempo a esse tipo de palavras durante o estudo formal, serão resolvidos esses que são verdadeiros problemas para uma comunicação de sucesso.

A pesquisa parte do pressuposto de grande semelhança entre o espanhol e o português, o que possibilitaria transferências positivas, mais do que no caso de falantes de línguas distantes (ibid.:5). Para que a transferência aconteça, continua, com base nas idéias de Wode (1984, *apud* Leiva, 1994), basta que as estruturas da língua materna e da língua estrangeira apresentem uma certa similaridade tipológica, desconsiderando outros elementos que possam participar dos fenômenos de transferência. Embora advirta que as semelhanças também podem gerar interferência (ibid.: 6), a autora centra seu trabalho em uma das diferenças entre o espanhol e o português:

“(...) uma classe especial de palavras que gera interferências de uma língua na outra, dificultando a comunicação. Essas palavras se incluem nos 6% de diferenças lexicais entre essas línguas e se denominam ‘falsos cognatos’.”

Como se nota, os “falsos cognatos” aparecem como um dos integrantes desse pequeno grupo de diferenças lexicais entre as línguas portuguesa e espanhola, que levam à interferência de uma língua na outra.

Mais adiante, a pesquisadora cita a afirmação de Richman (1965:89-115, *apud* Leiva, 1994:8) de que mais de 90% das palavras entre o espanhol e o português são iguais, sendo 60% de cognatos idênticos (port. casa; esp. casa) e mais ou menos 30% de cognatos não idênticos (port. dente; esp. *diente*), devido ao fato de serem as línguas românicas mais próximas. O critério dessa estatística parece ser predominantemente formal, já que mesmo as raízes comuns não garantem significação comum.

O modelo teórico de aprendizagem de línguas estrangeiras que permeia todo o trabalho parece ser o da Análise Contrastiva em sua versão forte, como fica evidente na afirmação de Leiva de que esse léxico muito semelhante permitiria ao aprendiz transferir mais e aprender menos, afirmação essa que se apóia em Carl James (*apud* Robinett & Schachter, 1990:96-97).

Após explicitar o ponto de vista do processo de aquisição de que partirá, a pesquisadora revela a importância do objeto de seu trabalho - a minoria de palavras aparentemente coincidentes que apresentam diferenças de significado -, pois são pontos divergentes nas duas línguas em questão, os quais o estudante deverá aprender e não transferir:

“Enquanto os falantes de línguas distantes (provenientes de uma cultura distante, como os orientais) tentam entender a cultura brasileira e aprender a língua, os falantes de espanhol só se preocupam com as diferenças existentes entre sua língua e sua cultura e a L2 e a cultura 2 (que não são tão amplas) (...). Assim, as transferências se dão a nível lingüístico e cultural exatamente porque as semelhanças entre o português e o espanhol são muito grandes.” (ibid.:13) (o grifo é nosso).

A sinonímia entre “falsos cognatos” e “falsos amigos” também aparece na pesquisa, já que esses conceitos se alternam, apesar da referência aos autores do segundo conceito:

“No entanto, existem também as pequenas diferenças. Neste trabalho, trataremos de uma delas: os falsos cognatos ou ‘falsos amigos’, como forma denominados por Maxime Koessler e Jules Derocquigni, em 1928 (*apud* Downes, 1984).” (ibid.:13)

No Capítulo II, Leiva examina definições do termo “falso cognato” na literatura e, em seguida, apresenta uma classificação para essas palavras⁵⁷ distinta das definições encontradas em seu levantamento, que será a que seguirá em seu trabalho. Para cumprir o primeiro objetivo, a autora consulta vários dicionários⁵⁸ e encontra em todos “palavras cognatas” como “palavras que têm radical comum”, e apenas em um deles⁵⁹ encontrou “falsos cognatos”, com a seguinte definição: “a word which has the same or very similar form in two languages, but different meaning in each”, que não faz nenhuma referência à etimologia das palavras (Richards, 1985, *apud* Leiva, 1994:14). A autora segue seu percurso por definições para o conceito de “falsos cognatos” e os resume como “(...) interferências de uma língua na outra, a nível semântico, já que o aprendiz usa essas palavras, na L2, com o significado que têm na L1, dificultando a comunicação” (ibid.:15). Nessa definição, novamente, o termo “falsos cognatos” designa os erros a que essas palavras podem levar.

⁵⁷ As quatro categorias propostas por Leiva (1994:17-19) em sua dissertação de mestrado são as seguintes: 1) Duas formações baseadas em duas palavras latinas diferentes, porém com radicais idênticos. (ex.: esp. *vaso* < *vas*, *vasis* = utensílio de cozinha e port. *vaso* < *vasum*, *i* = vaso; navio; veia; recipiente; vasilha). Hoje esp. *vaso* significa “copo” e o port. “vaso” significa recipiente para plantas ou flores e vaso sanitário; 2) Uma única palavra de origem: as duas línguas conservam o significado original, e ambas (ou uma delas) acrescentam um ou mais significados ou estreitam seu campo semântico. (ex.: esp. *exquisito*/port. *esquisito*, do latim < *esquisitus*, *a*, *um* = aurado, escolhido, distinto, elegante, excelente, requintado). Hoje esp. *exquisito*: distinto, elegante; gostoso; raro, fino. / port. “esquisito”: raro, fino; por extensão, passou a “estranho”; 3) Uma única palavra de origem com um ou mais significados, que são conservados por uma das duas línguas. A outra conserva apenas um dos significados originais ou nenhum (e pode até criar, mais tarde, um outro termo para suprir a falta do (s) outro(s)). (ex. esp. *sugestión*/port. *sugestão*, do latim < *suggero*, *suggestionis* = ação de contruir; adição sucessiva; pôr debaixo, levar, trazer debaixo; fornecer; proporcionar, sugerir). Hoje esp. *sugestión* significa: indução hipnótica e port. “sugestão”: proposta; insinuação; indução hipnótica; 4) Duas palavras semelhantes (ou idênticas), porém de origem e significado diferentes. (ex. esp. *rato*, do latim < *raptus*, *us* = rapto; figurado, instante e port. *rato*, do grego < *ratte*). Hoje esp. *rato* significa instante, momento e o port. “rato” significa mamífero roedor.

⁵⁸ A autora cita os dicionários Oxford (1987), Webster (1963), Aurélio (1975), a Enciclopédia Britânica (não há referência no trabalho) e o Dicionário de Lingüística (1980) de David Crystal.

⁵⁹ RICHARDS, J. et al. “*Longman Dictionary of Applied Linguistics*”. Essex-England: Longman, 1985:103.

Leiva expõe, então, uma definição lingüística para “falsos cognatos” que coincide com a definição que Koessler & Derocquigny (1928 *apud* Mounin, 1974), por sua vez, atribuem ao conceito que cunharam de “falsos amigos”, pois alude a vocábulos de origem comum que se distanciam com o tempo:

“(…) são formas lingüísticas que pertencem a duas línguas cognatas, que historicamente têm uma fonte comum, mas que tomaram caminhos diferentes na sua evolução.” (ibid.: 15)

Leiva considera esse conceito de “falsos cognatos” insuficiente por não incluir um grupo que intitula “Falsos Cognatos Acidentais” – do conceito de “accidental cognates”, de Rosa Nash (não se cita o ano) para o *englañol*⁶⁰ – palavras que não têm uma fonte comum, mas são semelhantes ou iguais em sua forma “e podem causar o mesmo tipo de mal entendido que o outro grupo de falsos cognatos” (ibid.:16-17). Assim, a pesquisadora distingue “Falsos Cognatos Propriamente Ditos”, aqueles que têm uma fonte comum, e como “Falsos Cognatos Acidentais”, aqueles que não têm uma fonte comum, mas que também são iguais ou semelhantes em sua forma ortográfica e/ou fonológica e que possuem significados diferentes⁶¹. Apesar da divisão que propõe entre “Falsos Cognatos Propriamente Ditos” e “Falsos Cognatos Acidentais”, a autora acaba por chamar a categoria 1 de sua classificação (ver nota 59) de “Falsos Cognatos Propriamente Ditos”, quando parecem ser, dentro da terminologia que propõe, “Falsos Cognatos Acidentais”, já que se originam em “duas palavras latinas diferentes” (ibid.:19).

Na Conclusão, Leiva reitera a idéia de que os “falsos cognatos” podem ser “falsos amigos” ou “palavras amigas-da-onça” – esta, uma definição de Downes (1984, *apud* Leiva, ibid.:133) -, porque:

⁶⁰ Interlíngua resultante da mescla entre o inglês e o espanhol.

⁶¹ Pelo levantamento que fizemos das possíveis definições originais dos conceitos de “falsos amigos”, “falsos cognatos” e “heterosemânticos”, os “Falsos Cognatos Propriamente Ditos” seriam “Falsos Amigos” e os “Falsos Cognatos Acidentais” seriam “Falsos Cognatos”. Se fosse mantida a distinção que supomos ser a original, talvez não fosse necessário criar novas terminologias.

“(…) não passam despercebidos e causam problemas de mal-entendidos, situações embaraçosas e/ou hilariantes, apesar de não impedirem a comunicação. Daí, ocorre, então, a necessidade de lhes dar maior importância, dedicando-lhes um tempo maior na aprendizagem formal, do português ou do espanhol, como segundas línguas.” (ibid.:133)

O que se pode depreender de sua pesquisa é que a parte do léxico – e talvez da língua – que exigiria maior estudo formal seria, portanto, a constituída por essas palavras, devido aos temidos mal-entendidos e situações embaraçosas que podem originar. Além disso, a autora, ao associar situações hilárias e/ou constrangedoras a esse léxico, as quais “denunciariam” que houve um mal-entendido, afirma que os “falsos amigos” não passam despercebidos, já que os sujeitos envolvidos na interlocução sempre se dariam conta quando o que se disse adquiriu na sua fala sentidos diferentes do que pensou atribuir-lhe.

III.3.2. Um artigo científico

Um exemplo de artigo científico que trata dos que chamamos “falsos amigos” se titula “Consideraciones sobre algunos vocablos heterosemánticos del español en relación con el portugués” (2000)⁶², que figurou, no evento em que foi apresentado, entre trabalhos que tratavam de “Tópicos de gramática no ensino de espanhol a brasileiros”. Nesse artigo, Rocha e Durão (2000) propõem esboçar “el trayecto evolutivo de heterosemánticos de una lengua con respecto a la otra”, por meio de pesquisa em dicionários etimológicos de espanhol e de português (2000:104).

No início do texto, ao indicar uma das dificuldades dos estudantes brasileiros de língua espanhola, os “falsos cognatos ou falsos amigos” (ibid.:104), as autoras estabelecem uma sinonímia no uso desses termos. Em seguida,

⁶² Esse trabalho foi apresentado por Flordiniz Meira Rocha e Adja Balbino de Amorim Barbieri Durão no evento “II Jornadas de Estudios Hispánicos: Problemas de Ensino/Aprendizagem de Brasileiros Estudantes de Espanhol”, realizado em 1999 na Universidade Estadual de Londrina.

apresentam uma definição para “falsos cognatos” que, em função da sinonímia proposta no início do artigo, abarcaria também os “falsos amigos”:

“(…) 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 el mismo significado en la lengua 1 y en la lengua 2” (ibid.) (o grifo é nosso).

Comparada à definição do conceito de “falso cognato” de nosso levantamento, a que propõem as autoras se diferenciaria por não fazer alusão à questão da origem dessas palavras. Mais adiante, ao citar uma diferenciação estabelecida por Chuquet e Paillard (não se oferece a referência completa) dos tipos de “falsos cognatos”, a sinonímia ressurge, já que Rocha e Durão acabam por apresentar dois tipos de “falsos amigos”: os “falsos amigos parciais”, que apresentam algum significado comum, e os “falsos amigos totales”, que não compartilham nenhum significado comum (ibid.:104-105).

Posteriormente, a referência à origem dos vocábulos surge com o termo “falsos cognatos totales”, em que as autoras citam a definição de Henriques (1995:71-81, *apud* Rocha e Durão, 2000:105) de que esses vocábulos podem ter formação baseada na mesma origem (latim, grego, etc.) ou em origens diferentes. Veja-se que agora “falsos amigos” são substituídos por “falsos cognatos”; os conceitos se alternam no texto corroborando a sinonímia instaurada em seu início, além de admitirem mesma etimologia ou etimologias diferentes⁶³.

Para proceder à análise do trajeto evolutivo de alguns *heterosemánticos*⁶⁴, as autoras se baseiam numa divisão de quatro categorias básicas para essas palavras, apresentada por Leiva e Henriques⁶⁵ (1995, *apud*

⁶³ Veja-se que este artigo não recorre à distinção dos termos que expusemos no subitem III.1.

⁶⁴ Além das referências a “falsos cognatos” e “falsos amigos” como termos equivalentes no decorrer do texto, as autoras utilizam outro conceito no título e no resumo do artigo, o de *heterosemántico*, estabelecendo a cadeia sinonímica: falso cognato = falso amigo = heterosemántico.

⁶⁵ Trata-se da mesma classificação que Leiva (1994) propõe em sua dissertação de Mestrado, classificação essa descrita na nota 57 de nosso trabalho. Ocorre que, na dissertação, Leiva (1994) propõe essa divisão para “falsos cognatos”; no trabalho de que tratamos agora, essas categorias são utilizadas para os “falsos amigos”.

Rocha e Durão, 2000:105), divisão essa que observa a substituição ou conservação do significado da palavra original (ou palavras originais, poderíamos acrescentar, já que Rocha e Durão admitem palavras que tenham ou não mesma origem). Consultando dicionários etimológicos, Rocha e Durão (ibid.) analisam a evolução semântica de exemplos de palavras das quatro categorias, sendo que dois desses grupos se dedicam a vocábulos de mesma raiz e os outros dois a vocábulos de origem diferente⁶⁶.

Se confrontarmos essa classificação com o levantamento que fizemos das possíveis definições dos conceitos, seria possível dizer que as categorias 1 e 4 (que são muito semelhantes entre si) seriam “falsos cognatos”, pois supõem que a origem dos vocábulos seja diferente, e as 2 e 3 (também muito semelhantes) seriam “falsos amigos”, por se tratar de palavras de mesma origem. Novamente vemos que a distinção original de “falsos cognatos”/“falsos amigos” parece ser produtiva quando se opta por trabalhar com o léxico nessa linha, o que evitaria a necessidade de elaborar novas classificação para essas palavras, caso o que se deseje seja diferenciar palavras de mesma origem ou não.

Ao concluir o trabalho, as autoras expõem a imagem da língua espanhola que norteia seu trabalho:

“Al considerar el gran parecido léxico existente entre el portugués y el español, se subraya la importancia que los ‘falsos cognados’ adquieren exigiendo una atención especial en el proceso de adquisición de la lengua 2 sobre todo cuando se tiene por lengua materna un idioma tipológicamente próximo a esa lengua que se estudia. Es fundamental crearse una conciencia lingüística para no caer en la trampa de lo que los estudiosos llaman ‘falsos amigos’, esto es, de esos vocablos tan aparentemente iguales y a veces tan lejanos semánticamente” (id.ibid.:109).

⁶⁶ No trabalho de Rocha e Durão, a primeira categoria, embora baseada na classificação proposta por Leiva (1994), recebe definição diferente: “vocablos basados en dos palabras latinas distintas, pero com radicales distintos” (grifo nosso) (Rocha & Durão, 2000:105-106). Como vimos, Leiva (1994) a define como “duas formações baseadas em duas palavras latinas diferentes, porém com radicais idênticos” (o grifo é nosso) (ibid.:17). Como os exemplos utilizados por Rocha e Durão (ex.port. *doce*/esp. *doce*) cabem na definição de Leiva, supomos que tenha havido um problema de digitação.

A premissa de que os vocábulos em espanhol e em português são muito semelhantes – graças à tipologia próxima dessas duas línguas – e que o que, nesse momento, as autoras chamam de “falsos cognatos” requerem uma atenção especial é a que rege o trabalho. Para controlar essa parcela distinta do léxico, propõe-se a criação de uma consciência lingüística por parte do aprendiz, o evitaria que ele caia nas “armadilhas” que essas palavras representam para falantes de línguas tipologicamente próximas.

III.3.3. Guia para Estudantes Brasileiros de Espanhol

Retratar os “falsos amigos” também é uma preocupação constante de materiais destinados ao estudante brasileiro de espanhol ou ao grande público consumidor, sobretudo aquele que viaja para países de língua espanhola. A maioria desses materiais parte de uma abordagem contrastiva tradicional dessas duas línguas, que se baseiam na descrição das escassas diferenças que essa linha teórica prevê para o espanhol e o português. Muitos desses trabalhos dedicam grande espaço às divergências/dificuldades do âmbito léxico, em sua maioria representadas pelos “falsos amigos”.

Tomaremos como exemplo desse tipo de material o *Guia do Espanhol para Quem Só Fala Português*⁶⁷, de Sandra Di Lullo Arias (1998). Na apresentação do guia, a autora faz alusão ao comportamento que o brasileiro, em geral, tem diante do espanhol devido à facilidade que a semelhança entre as duas línguas provoca. Essa semelhança, segundo a autora, facilita a compreensão e a comunicação, “mesmo quando não se tem pleno domínio da língua estrangeira” (ibid.:IX), o que faz com que o brasileiro se sinta à vontade para utilizar o espanhol, mesmo que não o tenha estudado. Essa tentativa de comunicação,

⁶⁷ É interessante notar como o próprio título do *Guia* já indica o público que pretende atingir: pessoas que tentam usar o espanhol - embora não o tenham estudado - e que vêem nesses materiais a chave para solucionar os eventuais problemas que possam ter para comunicar-se. Muitos desses manuais feitos para turistas deixam transparecer uma orientação muito mais prática que reflexiva e, em função disso, muitas vezes acabam por reproduzir idéias do senso comum.

segundo Arias, recebeu o “apelido carinhoso” de “portunhol”, devido à mistura das línguas.

Ainda na “Apresentação”, a autora afirma que o erro é algo “natural ao portunhol” e que seus falantes normalmente não possuem a consciência de que “estão se arriscando num terreno repleto de armadilhas” (ibid.:X), já que não sabem onde é mais fácil errar. Esses equívocos poderiam ser causados por palavras de gênero ou sílaba tônica diferentes nas duas línguas, por diferentes usos de tempos verbais semelhantes nos dois idiomas, entre outros. No entanto, mais da metade do livro é dedicada ao “caso de palavras que possuem o mesmo significante mas significados diversos em cada um dos idiomas” (ibid.:X), como por exemplo esp. *rato*/port. rato. Essas palavras, devido à sua semelhança fonética ou gráfica e aos seus significados diversos, podem provocar a ocorrência de “ruídos na comunicação capazes de gerar belas confusões” (ibid.:X).

Com o intuito de “contribuir para o aprendizado do espanhol de forma simples, divertida e didática” (ibid.: XI) – observe-se como o discurso da autora procura adequar-se às expectativas mais comuns do público não especializado-, como informa na “Apresentação”, Arias (1998) dedica grande parte do *Guia* a fazer uma coletânea dessas palavras que são dotadas de significados diferentes em espanhol e português, apesar da semelhança do significante. Segundo Arias, a coletânea conta com uma apresentação das palavras de forma “lúdica”, ilustrando cada vocábulo com situações que mostram “a dissonância gerada pelo uso inadequado ou mal compreendido do vocábulo” (ibid.:X).

Como se vê, esse tipo de palavras que são verdadeiras “armadilhas” são tidas como um dos problemas centrais para o aprendiz brasileiro de espanhol e para aqueles que, graças à semelhança e facilidade entre essa língua e o português, tentam falá-la sem tê-la aprendido, o que se comprova pelo destaque que esses vocábulos receberam nessa publicação em relação a outras questões.

Ao ler o *Guia*, ficamos com a impressão de que exclusivamente essas “palavras que possuem o mesmo significante mas significados diversos em cada

um dos idiomas” (ibid.:X) podem ocultar sob a semelhança formal valores diferentes, já que não há qualquer menção às palavras “semelhantes” ou “iguais”. A elaboração de uma coletânea que agrupa em uma lista esse tipo de palavras, que poderia ser consultada e/ou estudada, funciona como uma espécie de precaução que o aprendiz e o falante acidental podem tomar para terem sucesso na comunicação. É interessante notar também como se costuma atribuir a essas palavras algo de diversão, como uma espécie de jogo de adivinhação, sempre com efeitos cômicos.

A parte do *Guia* destinada a essas palavras recebe o título de “Parece mas não é” (ibid.:7), o que demonstra a associação desse vocábulo ao mal-entendido, onde “os adeptos do portunhol dão suas boas escorregadelas” (ibid.:7), já que supõem saber, quando na realidade não sabem. Portanto, essa “(...) série de palavras que são iguais em espanhol e em português e, no entanto, significam coisas bastante diferentes” (ibid.:8) está indissociavelmente atrelada ao equívoco.

Por último, notamos que Arias não faz uso de nenhuma das terminologias comumente atribuídas a esse tipo de palavra, o que deixa ainda mais claro o público que a autora quer atingir, que não é, certamente, o de especialistas nem de lingüistas, nem mesmo prioritariamente o de alunos de E/LE.

III.3.4. Um dicionário de “falsos amigos”

Outro material dedicado a esse tipo de palavra é o *Diccionario de Falsos Amigos*⁶⁸, elaborado por Balbina Lorenzo Feijóo Hoyos, com a colaboração de Rafael Eugenio Hoyos Andrade. Esse dicionário é resultado de uma pesquisa em grupo orientada pela autora do material e executada por um grupo estudantes

⁶⁸ Utilizamos para esta análise a versão aumentada e corrigida desse dicionário, publicada em 1998. Conforme ressalta o Assessor Técnico Lingüístico da “Consejería de Educación de la Embajada de Espana en Brasil”, Miguel Angel Valmaseda Regueiro, na parte de “Apresentação” do dicionário, a primeira versão deste dicionário - que está totalmente esgotada - foi publicada pela própria “Consejería”; já a segunda, faz parte da edição do livro *Planet@, Libro de Referencia Gramatical*, publicado pela Editora EDELSA. Tanto o fato de que a primeira edição esteja esgotada, como a combinação desse dicionário a um material dedicado ao ensino do espanhol como língua estrangeira revela o grande interesse que os “falsos amigos” despertam nos aprendizes brasileiros dessa língua estrangeira.

bolsistas do CNPq. Os alunos analisaram e elaboraram, conforme relata o colaborador do dicionário no “Prólogo”:

“(…) fichas de todos los vocablos⁶⁹, que presentaban algún síntoma de ‘falsa amistad’, en dos grandes diccionarios: del lado español el de María Moliner (1970), y del lado brasileño, el de Aurélio Buarque de Holanda Ferreira (1986)” (Hoyos Andrade, 1998:5).

Vejamos, agora, a abordagem que se dá ao conceito de “falsos amigos” na obra. Em todo o dicionário, o único termo utilizado para definir o léxico a que se dedica o material é o de “falsos amigos”, definido na “Apresentação” como “(…) vocablos de igual o parecido significante en las dos lenguas, pero de significado distinto” (ibid.:3), em que a questão da raiz comum, presente no conceito cunhado pelos franceses Koessler & Derocquigny (1928 *apud* Mounin,1974), não é mencionada.

Um pouco mais adiante, o autor da “Apresentação” do dicionário, Valmaseda Regueiro, fala da condição de “lenguas hermanas” (ibid.:3) do espanhol e do português, conseqüência de sua origem comum e dos vários momentos em que os idiomas estiveram em contato historicamente. Tal condição, segundo o Assessor Técnico Lingüístico da “Consejería de Educación de la Embajada de Espana en Brasil”, é evidenciada pela “persistencia a través del tiempo de un léxico común abundante” (ibid.:3), fato que se comprovaria com cálculos já feitos – não se indica a fonte desses cálculos - que concluíram que 90 por cento das palavras são comuns nessas duas línguas (ibid.:3). Portanto, o nível lingüístico índice do parentesco entre essas línguas seria o lexical, já que há palavras que são comuns às duas línguas; também, essas semelhanças lexicais se estendem à grande maioria dos vocábulos desses dois idiomas.

⁶⁹ Com o dicionário se busca, conforme se depreende das palavras do “Prólogo”, produzir uma lista exaustiva das palavras que, para o brasileiro que aprende o espanhol e para o hispano-falante que aprende o português, funcionariam como “falsas amigas”. Em função disso, o modelo teórico que parece inspirar esse material é o da Análise Contrastiva em sua versão forte, já que há o intento, pelo contraste de dicionários das duas línguas, estabelecer quais palavras apresentem algum “síntoma de falsa amizade” e que, por isso, levam ao equívoco – por sua vez, evitável, se o aprendiz dispõe desse tipo de levantamento das divergências lexicais.

Ainda na “Apresentação” do material, seguindo a linha de raciocínio descrita, reitera-se a ênfase aos problemas que o nível lexical pode causar – único nível a que se atribui semântica –, mais especificamente as palavras que são apenas aparentemente iguais:

“Si bien es importante contrastar y conocer las muchas diferencias en el nivel fónico y las menos en el nivel morfosintáctico, lo es aún mucho más dominar las existentes en el nivel semântico. Al fin y al cabo, la realización inexacta de un fonema o el empleo de una estructura gramatical inusual o imposible en una lengua, no suelen perturbar demasiado la comunicación; sí puede, en cambio, perturbarla – y mucho – el uso indebido de un vocablo; sobre todo si es uno de estos falsos amigos, tan aparentemente iguales y tan lejanos semánticamente a veces”. (ibid.:4)

A grande proximidade entre o espanhol e o português possibilitaria, sem dúvida, continua Valmaseda Regueiro, um certo grau de comunicação entre os falantes nativos dessas línguas, mas, por outro lado, obriga professores e estudantes de cada uma delas como língua estrangeira a separarem bem o que é verdadeiramente comum e o que somente o é em aparência (ibid.:4). Este parece ser outro índice de que o modelo teórico que norteia as observações do autor é o da Análise Contrastiva em sua versão forte, já que se ressalta a importância de que se delimitem as semelhanças e as diferenças encobertas pelas semelhanças existentes nessas duas línguas.

Também nos remete a esse modelo a relação semelhança=facilidade/intercompreensão e diferença=dificuldade/mal-entendidos, sendo aquelas estruturas passíveis de transferência positiva por parte do aprendiz e estas – fundamentalmente situadas no âmbito lexical – onde o aprendiz apresentaria erros, que podem ser prevenidos se se conhecem as divergências entre sua língua materna e a língua estrangeira. Essas divergências muitas vezes se ocultam na aparente semelhança, nessas “muchas palabras comunes en su origen, que han tomado caminos semánticos diferentes”⁷⁰ (ibid.:4); mas, é possível

⁷⁰ Vemos aqui uma segunda definição para “falsos amigos” existente no dicionário, na qual, além dos aspectos formal e semântico dessas palavras, a etimologia também é considerada, estando,

evitar que se caia “en la trampa de lo que los autores llaman ‘falsos amigos’” (ibid.), principalmente se o aprendiz, o professor ou o tradutor estiverem em posse de um material como o referido dicionário.

Passemos agora ao “Prólogo”, em que o conceito de “falso amigo” é abordado com mais ênfase. Já no início, os “falsos amigos” são definidos como:

“(…) aquellas palabras que por su semejanza ortográfica y/o fónica parecen a primera vista fáciles de ser entendidas, traducidas o interpretadas, pero que de hecho esconden peligrosas trampas de sentido para el incauto lector o traductor” (ibid.:5).

Nesta terceira definição que se dá ao termo na obra, a questão da etimologia comum volta a ser excluída – como na primeira definição citada –; também, reitera-se a associação de perigos e armadilhas a essas palavras, sempre ocultas para um “incauto” leitor ou tradutor.

Hoyos Andrade, que escreve o “Prólogo”, adverte que as armadilhas são ainda maiores do que se imaginava, pois se descobriu que não há apenas um tipo de “falsos amigos”: existem palavras que têm semelhança ou identidade formal, mas que não possuem nenhum significado comum às duas línguas, e existem as que têm algum ou alguns significados comuns e outros diferentes (ibid.:5). Segundo o colaborador, os últimos são os mais freqüentes no caso do espanhol e do português e, muitas vezes, o problema seria mais uma questão de freqüência de uso, já que, em muitos casos, as acepções mais freqüentes são diferentes nas duas línguas, o que não exclui a possibilidade de que em uma ou outra haja acepções semelhantes, mas que se tornam pouco freqüentes. O dicionário se propõe a reunir as acepções mais freqüentes em cada uma das línguas.

Hoyos Andrade reconhece o “(...) inacabamiento histórico de la diferenciación entre ambas lenguas” (Fanjul, 2003:6-7) quando adverte que o problema é muito mais uma questão de diferente freqüência de seleção das

por isso, em conformidade com a definição que Koessler & Derocquigny (1928 *apud* Mounin, 1974) dão para o conceito.

acepções do que uma delimitação exata dos valores que pertencem a uma ou outra língua. Parece haver, no entanto, duas posições um pouco distintas a esse respeito na “Apresentação” e no “Prólogo”. Na primeira, Valmaseda Regueiro adverte para a importância de se tentar delimitar “lo que es verdaderamente común y lo que solamente lo es en apariencia” (ibid:5), ou seja, delimitar o que é comum às duas línguas e o que pertence exclusivamente a cada uma delas (apesar da aparência enganosa). Já no “Prólogo”, como acabamos de ver, seu autor afirma que, no que tange a esse léxico, trata-se normalmente de uma questão de frequência de uso diferente, e não tanto de acepções atribuíveis exclusivamente às palavras de um ou outro idioma.

É interessante também notar como no dicionário não se opta por adotar a definição de “falsos amigos” dada por Koessler & Derocquigny (1928 *apud* Mounin,1974) de palavras de mesma origem e de forma parecida que, com o decorrer do tempo, passaram a divergir – total ou parcialmente – em seus valores possíveis. Ao dar exemplos do primeiro dos dois tipos de “falsos amigos” que se distinguem – os que não possuem nenhum significado comum às duas línguas – são citadas algumas palavras, tais como *taller*/talher (ibid.:5), que, se contrastadas com as possíveis definições originais que levantamos no subitem III.1., seriam “falsos cognatos”, pois, apesar de sua semelhança formal, esses vocábulos possuem origem distinta.

Do mesmo modo, consultando o dicionário, nota-se que não se adota a distinção entre os termos “falsos cognatos” e “falsos amigos” que encontramos no levantamento mencionado, pois se mesclam palavras “falsas amigas” – como, por exemplo, esp. *firmar*/port. firmar, que vêm do latim *firmare* (ibid.: 69) – e “falsas cognatas” – como esp. *doce*, do latim *duodecim* e port. “doce”, do latim *dulcis* (ibid.:51). Ou seja, ainda que implicitamente, os conceitos de “falsos cognatos” e “falsos amigos” são tomados como sinônimos na obra, já que se incluem nele os dois tipos de palavras.

Mais adiante, outra afirmação nos chamou a atenção, por parecer retomar algo do modo de interpretação de Nascentes (1934/1939):

“no (sic)⁷¹ parece innecesario subrayar la importancia de un diccionario de ‘Falsos Amigos Español-Portugués y Portugués-Español’ pues no obstante todos los progresos realizados en mutuo conocimiento de estas dos lenguas y de sus respectivas culturas, no falta quien piense que la impresionante semejanza entre ambas dispensa a lectores y traductores de mayores preocupaciones y cuidados, olvidando que justamente ese parecido constituye un problema por tratarse innumerables veces de semejanzas aparentes” (ibid.: 5)

O trecho citado deixa transparecer a inspiração na tradição iniciada por Nascentes (1934/1939), primeiramente, ao evocar algo que é sabido por todos no senso comum, ao dizer “nos parece innecesario subrayar la importancia”, em que se parte de um conhecimento que já se encontra estabelecido e que confere credibilidade ao que se diz, além de justificar a utilidade do manual. Também, esse conhecimento já difundido é o mesmo a que se refere Nascentes: a “impressionante semejanza” entre as duas línguas. A concepção de Nascentes sobre a aprendizagem do espanhol por brasileiros se reitera no dicionário também no tipo de contraste que enfatiza as diferenças de uma parte do léxico – e, conseqüentemente, as dificuldades –, com as quais se deveria ter cuidado na comunicação: esse léxico cujas semelhanças são apenas aparentes.

III.4. Mostras do imaginário do brasileiro “comum” sobre o espanhol

Recorremos a *sites* brasileiros em que o tema dos “falsos amigos” é mencionado⁷² por considerarmos que aí poderemos recolher mostras da visão do senso comum sobre esses conceitos.

⁷¹ Supomos que o que se quis utilizar aqui foi a palavra “nos” e não “no”, ou seja, trata-se de um erro de impressão. Interpretamos dessa forma por parecer-nos mais coerente com o restante do texto “nos” nessa posição e porque julgamos ser redundante a repetição dos termos “no” e “innecesario”.

⁷² Fizemos um levantamento de como esses conceitos aparecem em *sites* brasileiros sobre a aprendizagem de espanhol por meio do buscador www.google.com [04/02/2004]. Como nosso objetivo não é o de realizar uma pesquisa quantitativa sobre esse tema, buscaremos apenas observar as tendências para o uso de cada um dos conceitos fora do âmbito de especialistas.

a) Busca por “falsos amigos”

Solicitamos a busca pelos termos “falsos amigos” e, diante dos *sites* encontrados, pudemos notar algumas tendências. A primeira delas foi a de que a grande maioria dos *sites* que falavam em “falsos amigos” eram elaborados em espanhol (a maior parte da Espanha) e abordavam essas “palavras semelhantes na forma e diferentes no sentido” na comparação entre o espanhol e alguma outra língua (italiano, alemão, francês e português – em sua maioria, o de Portugal). Ou seja, em língua espanhola, a preferência parece ser pelo termo “falsos amigos”.

Já nos *sites* brasileiros encontrados, a tendência era outra: todos usavam “falsos amigos” concomitantemente com “falsos cognatos”, ou seja, atribui-se uma sinonímia aos termos. E o que permite essa sinonímia é a eliminação de parte desses conceitos: a questão da raiz dos vocábulos. Apenas um dos *sites*⁷³, embora também estabeleça uma sinonímia entre “falsos cognatos” e “falsos amigos” no decorrer do texto, ao definir “falsos cognatos”, usa a possível definição original desse termo: “palavras que parecem cognatas, mas não são”. A maioria das páginas, no entanto, coincide em definir esses vocábulos tidos como sinônimos como “termos que enganam por terem forma semelhante ou idêntica em duas línguas distintas, mas que adquirem sentidos diferentes (ou totalmente diferentes)”.

Outras páginas que tentaram estabelecer a relação “cognatos”/“falsos cognatos” o faziam de maneira insatisfatória. Uma delas⁷⁴, que intitula seu texto como “False Friends/Falsos Amigos”, acaba por tentar explicá-los por meio da definição de “cognatos” - “palavras na língua estrangeira que são semelhantes ao português” -, em que o critério parece ser a forma e não a origem comum. As “falsas cognatas” seriam as “semelhantes na forma, mas não no significado”, que, segundo a página, podem ser chamadas também de “falsos amigos”, este último mais usado “na linguagem do dia a dia”.

⁷³ http://www.executivosenegocios.com.br/portugues_eh_assim/portugues_eh_assim014.htm

⁷⁴ <http://topmasterenglish.com.br/dicas%202.htm>

Outro intento⁷⁵ define os termos equivalentes “falsos cognatos” e “falsos amigos” como “palavras normalmente derivadas do latim, que têm portanto a mesma origem e que aparecem em diferentes idiomas com ortografia semelhante, mas que ao longo dos tempos acabaram adquirindo significados diferentes.” Essa, segundo o termo cunhado pelos lingüistas franceses, seria a definição de “falsos amigos” e não seria possível para “falsos cognatos”, que supõem raízes diferentes.

A maioria das páginas da *Internet* também alude às “armadilhas” que essas palavras representam pela semelhança formal que oculta significados diferentes, e alerta para as conseqüências que o falante pode sofrer ao utilizá-las sem conhecer seus verdadeiros significados: situações embaraçosas, mal-entendidos ou situações hilárias, o que, normalmente, acaba por transformar esses vocábulos em fonte de piadas. A solução mais comumente oferecida por esses *sites* é uma lista dessas palavras –muitas coincidem em vários vocábulos – que o aprendiz deve conhecer para evitar essas situações tão embaraçosas.

b) Busca por “falsos cognatos”

Pelo fato de este termo e o anterior serem usados como sinônimos, muitos dos *sites* encontrados na primeira busca voltaram a aparecer. Além das tendências apontadas para “falsos amigos”, vejamos que outras é possível observar.

Além da sinonímia já relatada, notamos que, nos *sites* brasileiros, quando se optava por utilizar apenas uma terminologia, sem alterná-la com outras, a opção era “falsos cognatos”. Um exemplo disso foi um *site*⁷⁶ que citava muito do *Guia do Espanhol para quem só Fala Portunhol* (Arias, 1998), inclusive a definição “palavras iguais com significados diferentes em cada uma das línguas”. No entanto, preferiu chamá-las “falsos cognatos”, rejeitando o título proposto pela autora do “Guia”: “palavras iguais com significados diferentes”.

⁷⁵ <http://www.sk.com.br/sk-fals.html>

⁷⁶ <http://www.aprendaespanhol.com/layout.php?page=cognatos.htm>

Outro *site*⁷⁷ brasileiro traz apenas uma lista dessas palavras em espanhol e português e, embora não apresente nenhuma definição para o termo, é outra página que utiliza “falsos cognatos” isoladamente. Uma página brasileira que também só utiliza “falsos cognatos”⁷⁸ discute problemas de tradução de textos científicos em inglês da área da psiquiatria⁷⁹ para o português e começa definindo “cognatos” como “palavras que têm uma raiz comum”, o que está em conformidade com definição dada a essa noção no âmbito da Lingüística. No entanto, ao definir “falsos cognatos” como “palavras que parecem ser similares, mas na verdade têm significado diferente” a questão da raiz é abandonada.

Houve uma outra ocorrência de *site* brasileiro, que aborda a aprendizagem do inglês por brasileiros⁸⁰, em que também se usa “falsos cognatos” exclusivamente. Parte-se da advertência de que se tenha cuidado com os “falsos termos cognatos”, que define como “aqueles que parecem, mas não são, pois um “cognato” é uma espécie de “primo” de uma palavra, vem da mesma raiz” (o grifo é nosso). Não fica muito claro se seu autor considera esses “falsos termos cognatos” de mesma raiz ou não.

Assim, além dos casos em que dois termos se alternam, a busca por “falsos cognatos” revelou uma tendência em nosso levantamento: a do uso de “falsos cognatos” quando se opta pelo uso exclusivo de um dos termos em *sites* brasileiros, escritos em português – e não na língua estrangeira a que se referem. Tal fato talvez se explique por influência de *sites* de “falsos cognatos” do inglês em relação ao português, que também se encontram em grande quantidade. Basta solicitar a busca por esse tipo de *site* e se verá como alguns fragmentos idênticos se reiteram.

⁷⁷ <http://www.jeandrecastelon.pop.com.br/vocabulario/falsos.htm>

⁷⁸ <http://www.polbr.med.br/arquivo/pub0599.htm>

⁷⁹ Embora a língua estrangeira contrastada não seja o espanhol, julgamos interessante citar esse *site* por considerarmos importante observar qual foi a opção de um brasileiro diante dos três conceitos. Por isso incluímos dois *sites* brasileiros que tratam do inglês: um sobre tradução e outro sobre aprendizagem dessa língua estrangeira.

⁸⁰ <http://notitia.truenet.com.br/desafio21/newstorm.notitia.apresentacao.ServletDeNoticia?codigoDaNoticia=1135&dataDoJornal=atual>

c) Busca por heterosemântico(s)/heterossemântico(s)

Ao solicitarmos a busca por esse conceito, observamos algo interessante: para “*heterosemântico(s)*”, a grande maioria das referências ao termo encontradas - com exceção de dois *sites* de Portugal e um da Espanha – eram páginas ou artigos científicos brasileiros redigidos em espanhol. Já ao procurarmos pelo termo “heterossemântico(s)”, pode-se dizer que praticamente a totalidade das páginas encontradas era também brasileira, com exceção de alguns *sites* portugueses. Portanto, o conceito parece estar muito vinculado ao português do Brasil, assim como “falsos amigos” é a preferência em espanhol.

Essa é uma das razões pelas quais supomos que a origem desse conceito esteja em Antenor Nascentes, em sua *Gramática para uso dos brasileiros* (1934), divulgado no meio de ensino-aprendizagem pela ampla adoção do *Manual* de Idel Becker (1967). A definição recorrente para esse conceito nas páginas encontradas é muito semelhante à utilizada por Nascentes e Becker: “palavras que apesar de serem semelhantes na escrita têm significados diferentes no espanhol e no português”. Por último, houve casos em que “heterossemântico” também aparecia como sinônimo dos termos de “falsos amigos” e “falsos cognatos”.

III.5. Regularidades constatadas e a nossa perspectiva de abordagem do tema

Se pensarmos nos pontos principais do levantamento que executamos, podemos afirmar que:

- a) segundo as possíveis definições originais para os conceitos de “falsos amigos” e “falsos cognatos” no âmbito da Linguística, essas noções se distinguem pela questão etimológica dos vocábulos – aqueles se referiam a palavras de mesma origem, estas a palavras que não provêm de mesma raiz;

- b) provavelmente foi Nascentes (1939) que iniciou a inclusão desse tipo de palavra – com a noção de *heterosemánticos* – em trabalhos sobre a aprendizagem do espanhol por brasileiros. Além disso, o pesquisador inaugura uma interpretação sobre a aquisição do espanhol por lusofalantes que se apóia teoricamente no modelo da Análise Contrastiva em sua versão forte;
- c) essa linha de estudos inaugurada por Nascentes (1939) está presente em muitos trabalhos sobre esse léxico nos dias de hoje; inclusive podemos dizer que se trata da tendência predominante⁸¹ quando se aborda o que chamamos de “falsos amigos”. Outra tendência nos trabalhos atuais é a utilização dos conceitos de “falsos amigos”, “falsos cognatos” e *heterosemánticos* como sinônimos;
- d) a interpretação sobre a aprendizagem do espanhol por brasileiros iniciada por Nascentes, que atribui as dificuldades especialmente aos “falsos amigos” – em oposição à facilidade/semelhança que o restante dessas línguas tem entre si –, supunha um movimento de retro-alimentação com as idéias que circulavam no imaginário do brasileiro “comum” sobre o espanhol. É interessante notar como, também hoje, o imaginário do senso comum segue praticamente inalterado a esse respeito, o que faz com que a imagem sobre as dificuldades de aquisição do espanhol também se concentrem nos “falsos amigos”.

A nossa proposta nesta pesquisa é pensar esse léxico, bem como a concepção sobre a aquisição do espanhol por brasileiros, de uma perspectiva teórica transdisciplinar, que nos permita conjugar alguns fatores que, a nosso modo de ver, influem na produção de sentido. Concebendo a significação de outra maneira, também nos encontraremos com uma nova hipótese sobre as dificuldades do espanhol para o brasileiro.

⁸¹ Advertimos que no propusemos observar a tendência principal nesses estudos, o que não significa que não haja pesquisas sobre o tema que adotem outras perspectivas, tais como Humblé (2004), Fanjul (2000, 2002, 2003, 2004), Celada & González (2000), Celada (1999).

Desse modo, partimos de uma hipótese de que a influencia desses fatores que podem levar ao mal-entendido não estão reservados somente a parte do léxico (e nem mesmo apenas a ele). Pensaremos os vocábulos como elementos que possuem restrições constituídas histórica e socialmente, restrições essas que funcionam nos enunciados, juntamente com outros fatores que compõem as condições de produção dos mesmos, e produzem efeitos de sentido. Partindo dessa perspectiva, a nossa pergunta principal é: pode-se dizer que há “amigos” entre as línguas – em oposição aos falsos amigos –, essa grande porção do léxico que não apresenta perigos para a intercompreensão?

Se aceitarmos que fatores histórico-sociais influem nas línguas, imprimindo singularidade a seus modos de significar, parece difícil atribuir tal influencia somente a uma porção do léxico (e da língua), supondo que a materialidade lingüística semelhante pode ocultar significações distintas somente nos “falsos amigos”. Buscaremos justificar teoricamente nossa hipótese por meio das reflexões de Saussure (2002) a respeito da constituição dos valores das palavras e as de Bosque (2004) sobre as possibilidades combinatórias dos vocábulos, também recorreremos aos desenvolvimentos teóricos da Análise do Discurso sobre a influencia da história na significação (especialmente Pêcheux, 2002) e ao conceito de Representação Social (especialmente Bourdieu, 1990).

A justificativa empírica de nossa hipótese se fará por meio da análise de dois casos: o primeiro, em que uma palavra não tradicionalmente considerada “falsa amiga” leva a problemas de compreensão entre um brasileiro e um espanhol; o segundo, em que uma construção sintática leva a um mal entendido entre uma argentina e um brasileiro. Com ambos os casos, buscaremos ilustrar como nem os vocábulos que não estão entre os “falsos amigos”, nem outros níveis lingüísticos – no caso, a sintaxe –, embora materialmente semelhantes, estão livres da influencia desses fatores que imprimem idiosincrasia às significações em culturas distintas.

Por último, justificaremos a escolha que fizemos do termo “falsos amigos” para fazer referência ao tipo de palavra considerado o centro dos

problemas do brasileiro com o espanhol. Julgamos necessário escolher uma das terminologias para não alternar o uso de “falsos cognatos”, “falsos amigos” e *heterosemánticos*. Além disso, é interessante notar como essa noção parece trazer consigo algo da atitude do aprendiz com relação a esses vocábulos. Embora seja um conceito lingüístico, acreditamos que “falsos amigos” aporta também a informação de como o aprendiz pode se comportar segundo as palavras estejam ou não na lista mais comum das “falsas amigas”. Assim, com exceção das “falsas amigas”, com que o estudante deve “ter cuidado/atenção para não cair nas armadilhas”, pois podem levar aos temidos mal-entendidos, as demais palavras seriam “amigas verdadeiras”, muito facilmente compreendidas pelo brasileiro que aprende espanhol, o que lhe permite “relaxar” e confiar.

Também parece estar implícita nele uma hipótese sobre a aquisição – a da transferência, nos seus primeiros moldes –, segundo a qual, após a comparação da língua materna do aprendiz e da língua estrangeira que deseja aprender, estabelecem-se as diferenças, que causarão dificuldades, e as semelhanças, passíveis de transferência positiva. Na concepção tradicional que retratamos, as diferenças/dificuldades/mal-entendidos são essencialmente atribuídas aos “falsos amigos” e as semelhanças/facilidade/intercompreensão caracterizam o restante das línguas contrastadas.

IV. A IMAGEM DE QUE TRATAMOS E A CONCEPÇÃO DE LINGUAGEM E SIGNIFICAÇÃO EM QUE SE BASEIA

Como vimos na apresentação deste trabalho, a previsão apriorística de dificuldades com os falsos amigos presente na imagem que analisamos constitui, segundo essa perspectiva, a principal razão pela qual um brasileiro deve estudar o espanhol. Tratamos também de como o sujeito dessa imagem privilegia o léxico, estabelecendo uma relação língua=lista de palavras. Além de destacar a visão metonímica da língua aí embutida, seria interessante tratar mais detidamente de como essa perspectiva vê o léxico e sua relação com a significação.

Celada (2000:9), conforme já citado, referindo-se às reflexões de Mannoni (1982:84 *apud* Celada, 2000), observa que o sujeito dessa concepção considera que **o universo da linguagem coincide com o universo das coisas, buscando o sentido do lado dos referentes**. Ou seja, essa imagem não só reduz língua a apenas um de seus níveis, como o vê de acordo com uma concepção de linguagem que, como veremos, tem sido passível de críticas em certos âmbitos dos estudos lingüísticos.

IV.1. A língua como nomenclatura: o referente como desencadeador da significação⁸²

Existe uma concepção de linguagem para a qual a estruturação do mundo em categorias seria algo previamente constituído nas próprias coisas, para

⁸² Na imagem de que nos ocupamos há vários indícios de que se vê a linguagem – e, conseqüentemente, o léxico e a significação – segundo essa concepção linguagem-nomenclatura. Em primeiro lugar, o procedimento recorrente, quando se fala do espanhol em nosso país e, mais especificamente, dos falsos amigos, é o de oferecer listas de palavras (inexplicavelmente, quase sempre as mesmas) que funcionam sempre como falsos amigos quando um brasileiro tenta usar o espanhol (e vice-versa). Esse procedimento de listas parece conceber a linguagem como uma nomenclatura ao oferecer simplesmente o novo nome com que o aprendiz deve chamar as coisas do mundo (tidas como as mesmas), já que bastaria a ele “renomear” o mundo que conhece, estruturado e interpretado conforme a cultura em que se insere. Embora suponhamos que esse procedimento possa responder a uma tentativa de apresentar de maneira mais simplificada o léxico, parece-nos muito problemático, porque acaba por alimentar a imagem existente em nosso país de que o português e o espanhol são línguas exageradamente próximas, bastando adquirir apenas alguns nomes diferentes para as coisas em alguns casos.

a qual a compreensão da realidade independeria dos signos criados para nomeá-la. Assim, a segmentação do mundo em classes seria algo “já dado” pelas próprias coisas, e não construído pelo homem por meio da linguagem (Pietroforte & Lopes, 2003:113). Como nessa concepção se vê o mundo como algo previamente organizado, as línguas naturais funcionariam, para essa tendência, como nomenclaturas que se aplicam às coisas do mundo, e não uma forma de categorizar, organizar e interpretar a realidade (Fiorin, 2004:55).

Segundo essa concepção de língua – que Pietroforte & Lopes (ibid.:112) chamam de “tradicional concepção de linguagem-nomenclatura” -, o signo funciona como uma ligação entre uma palavra e uma coisa do mundo. Ou seja, o significado do signo depende de um referente fora da língua; **o significado seria, então, a coisa.**

Tal modo de conceber a linguagem, portanto, escora-se no referente, externo a ela, supondo que o homem tem acesso direto às coisas, independentemente de quaisquer filtros interpostos pela sua inserção sócio-histórica e cultural. Veja-se que se parte não só da idéia de que o homem é capaz de relacionar-se diretamente com as coisas, sem nenhum tipo de elemento intermediário – numa relação direta entre linguagem e mundo -, como também se considera que há uma essência das coisas, uma única visão verdadeira, à qual o homem teria acesso; a linguagem se basearia nessa verdade das coisas, a qual o homem poderia conhecer.

Há uma semântica que se inspira nessa visão da linguagem, conhecida como **semântica do referente**, cujos nomes mais destacados pode-se dizer que são Carnap e Frege, na qual se reconhece a herança da tradição lógico-gramatical. Nessa concepção, **os estudiosos sempre acreditaram que as palavras remetem aos conceitos e que estes, por sua vez, representam as coisas.**

Ver as coisas do mundo como a fonte da significação, tal como o faz a tradição lógica, implica certos pressupostos filosóficos. Se os signos apontam para

conceitos situados fora da linguagem e, portanto, concebidos como independentes desta ou daquela língua natural, isso quer dizer que **tais conceitos são universais**, logo imutáveis para todo e qualquer ser humano, independentemente de sua cultura de origem. Assim, se os **conceitos** são garantidos pelos referentes, seria preciso, então, assumir **que o mundo é o mesmo para todos**⁸³. Nesse raciocínio, como afirma Rastier (Rastier s/d: 18 *apud* Pietroforte & Lopes, 2003:115), “as palavras teriam um sentido porque as coisas têm **um** ser (como afirma Aristóteles em sua *Metafísica*)”.

Como só há um mundo “real”, essa concepção nos levaria, conseqüentemente, a admitir que há também uma única “verdade”, garantida por esse mundo. A semântica do referente trabalha com essa “essência” das coisas, com o que elas “verdadeiramente” são, e, por isso, não admite qualquer cisão ou multiplicidade. Eis a principal razão, prosseguem Pietroforte & Lopes (id.ibid.), pela qual **a semântica do referente não costuma trabalhar com essas “porções de significados”**, com esses “fragmentos” de coisas que são os semas da semântica componencial. A significação, então, fundamentar-se-ia no “Ser” único que possuiriam as coisas do mundo, o que não deixa margem a interpretações múltiplas.

O conceito de língua que é a base desse modelo de semântica foi colocado sob suspeita há algum tempo por muitas correntes dos estudos da linguagem, principalmente porque implica um problema: como explicar que dois observadores que pertencem a comunidades lingüísticas distintas não vêm nunca exatamente o mesmo mundo?⁸⁴ Como é possível, de uma cultura para outra, haver categorizações diferentes da realidade, se admitimos que a estruturação do mundo já esta dada nas próprias coisas e, portanto, seria a mesma em todos os lugares?

⁸³ Pietroforte & Lopes, 2003:114-115.

⁸⁴ Pietroforte & Lopes (ibid.:114).

Tal questionamento acaba por conduzir a uma concepção diferente da linguagem: ela não seria uma simples nomenclatura para referir-se às coisas, abordadas em sua essência, mas uma maneira de interpretar, organizar e categorizar o mundo. A diversidade de caracterização, segundo distintas comunidades lingüísticas, permite pensar que a significação não é fruto da relação entre um nome e uma coisa, mas que é resultado de um processo de interpretação da realidade, passível de variação.

IV.1.1. A linguagem como interpretadora e classificadora do mundo material: o deslocamento do significado do referente para a linguagem

Como vimos, um dos aspectos polêmicos da concepção linguagem-nomenclatura é o fato de considerar que a significação tem sua origem no referente, tido como universal. Os signos seriam etiquetas colocadas às coisas do mundo, etiquetas que variariam de uma língua para outra, mas que nomeariam as mesmas coisas em todos os lugares.

No entanto, essa concepção foi alvo de críticas e muitos lingüistas se insurgiram contra ela. Entre eles, podemos destacar Ferdinand de Saussure (2002)⁸⁵, cuja concepção de linguagem se opõe a vê-la atrelada ao referente: a fonte da significação passa a ser a linguagem. O homem interpreta o mundo e, em

⁸⁵ Saussure critica a concepção de língua como nomenclatura em várias passagens de seu *Curso de Lingüística Geral* (2002). Numa delas, afirma que ver a língua como uma nomenclatura, como uma lista de termos que correspondem a coisas, é criticável por várias razões. Dentre os motivos que ressalta, interessa-nos citar especialmente dois: o primeiro, é que ver a linguagem como uma nomenclatura supõe idéias completamente formadas, que preexistem às palavras; o segundo, é que tal concepção supõe que o laço que une um nome a uma coisa é uma operação muito simples, o que para ele não é verdade. Isso porque o signo não une uma coisa e um nome, mas um conceito e uma imagem acústica. O conceito não é o referente, o que ele é em sua essência, mas é fruto de interpretação das coisas do mundo; do mesmo modo, a imagem acústica não é um som material, “o som real”, mas a imagem psíquica desse som, a representação que dele nos oferecem nossos sentidos (ibid.:99-102). Em outra passagem, (ibid.:43), Saussure afirma que não há nada mais idôneo que a língua para fazer compreender a natureza do problema semiológico, mas para tratá-lo convenientemente seria preciso estudar a língua em si mesma, e não como se havia feito até aquele momento, quase sempre abordando a língua em função de outra coisa, de outros pontos de vista. O que ele chama de “concepção superficial do grande público”, que não vê na língua mais que uma nomenclatura, segundo ele, eliminaria toda pesquisa sobre sua verdadeira natureza (Saussure já advertia sobre a necessidade de que se estudasse a significação dentro da língua, e não em seu exterior).

função disso, o categoriza. Tal categorização do mundo deixa de ser vista como da ordem do “já dado” – como algo previamente constituído nas próprias coisas - e passa a ser vista como algo construído pelas diferentes maneiras olhar para o mundo. Nessa concepção, a prioridade não é o objeto, mas o ponto de vista: dois observadores de comunidades lingüísticas diferentes não vêem nunca exatamente o mesmo mundo⁸⁶.

Uma prova de que as palavras independem do que elas nomeiam, de que sua significação é resultado de uma forma de interpretar o mundo é, portanto, o fato de que línguas diferentes podem caracterizar o mundo de forma distinta. Assim, a atividade lingüística ordena a realidade, categoriza o mundo, e não é um reflexo, uma nomenclatura que se dá a uma caracterização preexistente. A classificação da realidade não preexiste à significação (à interpretação pelo homem), mas é ela que organiza a realidade em categorias, a partir da interpretação que uma comunidade lingüística tem da realidade (id.ibid.).

Assim, como afirma Fiorin (2004:56), a atividade lingüística é uma atividade simbólica, o que significa que **as palavras criam conceitos e esses conceitos ordenam a realidade, categorizam o mundo**. Note-se como, agora, a noção de “conceito” difere da concepção de linguagem-nomenclatura, já que esta o vê como o próprio referente, como a essência das coisas, a sua única representação possível, enquanto nesta concepção o conceito é fruto de uma interpretação do homem das coisas do mundo, cujo acesso a elas é mediado por um filtro sócio-histórico.

Fiorin (ibid.:56) aponta outro aspecto em que se coloca em dúvida a concepção referencialista ao observar que a língua não é um sistema de mostraçãõ de objetos, em que o signo corresponderia a um referente, pois a linguagem humana não necessariamente fala somente sobre elementos existentes no mundo físico, mas pode criar universos de coisas inexistentes. Além disso, um objeto não designa tudo o que uma língua pode expressar, tal como as

⁸⁶ Pietroforte & Lopes (ibid.:113-114).

propriedades de uma coisa (a classe a que pertence) ou as categorias gramaticais (como singular ou plural).

Do mesmo modo que a concepção de linguagem-nomenclatura, essa concepção também inspira uma semântica particular, no caso, de tendência retórico-hermenêutica. Essa semântica não vê a produção de significação como fruto da relação língua-coisas, mas enfatiza o papel que o homem tem nesse fenômeno; conseqüentemente, essa semântica evita decidir sobre a natureza do real, pois isso não lhe parece pertinente para a compreensão do significado. Já não se deve buscar na verdadeira e única essência das coisas do mundo o significado dos signos, pois ele se dá em outra instância, na linguagem. Também a noção de “a verdade” é vista de maneira distinta à tradição lógica: ela é uma construção dos homens e, por isso, tem um caráter múltiplo, em função de distintos pontos de vista⁸⁷ (Pietroforte & Lopes, 2003:115-117).

A lingüística inaugurada pelo *Curso* de Saussure no início do século XX se filia mais a essa tradição - a que Pietroforte & Lopes (ibid.:115), seguindo François Rastier, chamam de “tradição retórico-hermenêutica” -, já que ela estuda a linguagem humana pelo que se passa **em seu interior e não numa instância exterior**. Saussure foi contra a idéia de que as coisas do mundo seriam as mesmas para todo observador e que já viriam discretizadas, bastando às línguas dar-lhes rótulos designativos.

O lingüista genebrino contraria a opinião comum de que há um mundo objetivo, dotado de referentes e de acontecimentos que são refletidos pela linguagem. Para ele, dá-se justamente o contrário. A linguagem seria a fonte e não o reflexo dessas coisas; o sentido emana da linguagem e não do referente.

⁸⁷ Note-se que essa concepção de linguagem como nomenclatura, ao conceber a verdade como única, não admite a multiplicidade de interpretações da realidade que caracteriza o conjunto das culturas existentes no mundo. A conseqüência disso pode ser, por um lado, que a visão de uma cultura se sobreponha às demais, como “cultura de prestígio”, por questões de outra natureza (principalmente econômica), e que as que difiram dessa “visão de prestígio” sejam alvo de intolerância e preconceito.

Cabe ressaltar, no entanto, que não se quer dizer com isso que o mundo físico não exista fora da linguagem. Simplesmente, segundo a concepção não-referencialista, não cabe ao estudioso da linguagem pronunciar-se sobre a verdade ou falsidade absolutas. Saussure e aqueles que compartilham sua visão sobre a linguagem não se referem ao mundo físico em suas considerações, mas ao mundo do sentido construído pelo homem. Para eles, portanto, **não é pertinente estudar o mundo material, mas estudar como as línguas o interpretam e categorizam, atribuindo-lhe significado**. Daí parte uma semântica lingüística preocupada com a diversidade de sentidos nas línguas naturais e não mais subordinada à categorização ditada por instâncias como o Real, o Pensamento, etc. (ibid.: 117-118).

De acordo com essa nova maneira de ver a linguagem, o “conceito”, da tradição anterior, será para Saussure o “significado” e a “palavra”, será o “significante”. Não se trata apenas de uma mudança terminológica, mas a distinção entre “conceito” e “significado” está em que este tem um caráter **específico** (só vale no interior de uma determinada língua), - em oposição à noção de “conceito” da tradição lógica, encarado como algo universal. Também, o signo possui um caráter **relacional** (só se define na relação com significantes semelhantes, por um lado, e com os demais significados de sua classe, por outro) (ibid.: 116).

Para a lingüística de filiação saussureana, esse caráter específico do significado é fruto de cada língua, pois cada grupo de falantes estabelece diferentes estruturações do mundo, de acordo com como eles o concebem. Por isso, nessa perspectiva, tanto o significado quanto o significante são variáveis segundo a inserção sócio-histórica das expressões, o que, conseqüentemente, dificulta a realização de traduções exatas (id.ibid.)⁸⁸. Os signos são, portanto, uma

⁸⁸ Parece-nos interessante notar que a arbitrariedade que Saussure (2002) atribuiu à relação entre o significante e o significado do signo possibilita “associar qualquer idéia a qualquer seqüência de sons” (ibid.:114), ou seja, o fato de que essa seja uma relação imotivada permite que, em cada cultura, significantes e significados possam ser associados de maneira distinta. No caso da relação português-espanhol, em palavras como os chamados falsos amigos, significantes comuns às duas

forma de apreender a realidade (Fiorin, 2004:55). **Já o caráter relacional dos signos** faz com que seus significados (e significantes) se definam sempre em relação com outros signos, relação por meio da qual se definem os **valores** de uma palavra.

Vamos nos dedicar, a partir de agora, à noção de valor, proposta por Saussure, abordando-a com mais ênfase para a face do significado do signo, pois a significação nos interessa de maneira especial neste trabalho. Como vimos, segundo essa concepção não-referencialista da linguagem, o significado é fruto da interpretação que o homem faz do mundo, permeada por sua posição sócio-histórica. Ao redefinir a relação do homem com o referente, a concepção de linguagem que Saussure introduz **considera a significação algo lingüístico**. O lingüista genebrino considera a língua um **sistema**, um conjunto organizado em que um elemento se define pelos outros, que funciona por meio das **relações entre os signos**, a partir das quais se determinam seus **valores**.

IV.1.2. O caráter relacional dos signos

Saussure, ao refletir sobre as perspectivas das quais se pode estudar o signo lingüístico, propõe que se distingam “o sistema de valores considerados em si, desses mesmos valores considerados em função do tempo” (2002:119). Neste trabalho não nos interessa tanto a questão das mudanças históricas, ou seja, o ponto de vista diacrônico; por isso, dedicaremos mais atenção a entender como se dão as relações que definem os valores das duas faces dos signos num estado determinado de língua, isto é, à perspectiva sincrônica.

Ao distinguir essas duas perspectivas, Saussure define um novo objeto de estudos para a Lingüística. Vendo a língua do ponto de vista sincrônico, o lingüista suíço a define como um sistema, ou seja, uma estrutura, em que um elemento se determina pelos demais. Esses elementos são estudados não mais

línguas se associam a significados de maneira distinta, de acordo com a história da cultura a que correspondem.

em suas mudanças históricas, mas nas relações que eles contraem, em um estado de língua, uns com os outros. Portanto, reconhece-se que, para descrever o uso da língua, é preciso situar-se em certo estado, tendo clara a distinção entre os estados e as sucessões⁸⁹ (2002:121-122).

Os elementos que formam o sistema da língua, os **signos lingüísticos**, são compostos por uma relação interna entre um conceito e uma imagem acústica (e não entre uma coisa e uma palavra). Um conceito é uma idéia que modela um determinado modo de compreender o mundo. Uma imagem acústica é a impressão psíquica de uma seqüência articulada de sons (vogais, consoantes e semivogais). Ao conceito, Saussure chamou significado e à imagem acústica, significante (ibid.:81); essas constituem as duas faces do signo lingüístico.

Para Saussure, é necessário criar a noção de valor porque seria ilusório considerar um termo simplesmente como a união de certo som com certo conceito. Defini-lo assim seria separá-lo do sistema de que faz parte; seria pensar que se pode começar pelos termos e construir o sistema fazendo a soma, quando pelo contrario, é a totalidade solidária de que é preciso partir para obter, mediante análise, os elementos que contém (id. Ibid:161-162). Para ele, portanto, a língua é um sistema em que todas as suas partes podem e devem ser consideradas em sua solidariedade sincrônica (id. ibid.:127).

Tanto o significante quanto o significado adquirem valor dentro do sistema da língua a que pertencem em função da oposição que exercem com elementos semelhantes, o que evidencia as diferenças de uma unidade em

⁸⁹ Saussure (2002:128) faz uso de metáforas para ilustrar a diferença dessas duas ordens, em que fica clara também a noção de valor. A que considera mais demonstrativa é a comparação entre o jogo da língua e uma partida de xadrez. Em ambos os jogos, há um sistema de valores e presenciemos suas modificações. Um estado de jogo corresponde perfeitamente a um estado da língua. O valor de cada peça depende de sua posição sobre o tabuleiro, da mesma maneira que na língua cada termo tem seu valor por oposição com todos os demais termos. Veja-se que as peças assumem um valor dependendo de sua posição no tabuleiro, mas também possuem suas possibilidades de movimento dadas pelas regras do jogo. Parece-nos que na língua se dá o mesmo: as palavras possuem significados, fruto da interpretação do homem, mas é no jogo lingüístico, dependendo das palavras com que se opõem em cada língua, num dado momento de sua história, que adquirem valor.

relação às outras. Assim, seja no âmbito do conceito, seja no da imagem acústica, um signo só tem valor dentro do sistema, onde se opõem traços fonéticos e traços semânticos entre si. Nem um nem outro independem da língua para definir-se. Portanto, pensando especificamente na face do significado, podemos dizer que Saussure considera que a significação das unidades é definida por relações com outras de mesma natureza, ou seja, ela se produz internamente, na língua, no sistema, de signo para signo, e não é algo “já dado” pelo referente, como propõe a concepção de linguagem-nomenclatura (ibid., 2002: 159).

Quando se observa a língua do ponto de vista sistemático, o que se reconhece nela é uma estrutura. Esse conjunto de relações que as unidades lingüísticas mantêm entre si constitui uma **forma e não substância**. O sistema é forma porque se estrutura em suas relações internas, e não em relação ao mundo (Pietroforte, 2004:84). Para ilustrar isso, Saussure recorre novamente à metáfora do jogo de xadrez. O que define o que é uma rainha não é seu formato, nem o material de que a peça é feita, mas seu valor no jogo, sua oposição em relação às demais peças: os movimentos que ela pode fazer e as outras não podem. Pode-se até jogar xadrez sem as peças, de memória. O que tem relevância é o valor das peças. Na língua isso também ocorre. O que importa é o valor das unidades, ou seja, sua diferença em relação às demais. Os sons e os significados têm que adquirir um valor diferencial, passando a distinguir signos diferentes.

Como a língua passa a ter um domínio próprio, a significação passa a ser lingüística; o que significa são os signos em suas relações uns com os outros e não a relação entre as palavras e as coisas do mundo. Conseqüentemente, nas diferentes línguas, as palavras significam diferente, em função de como cada cultura interpreta a realidade e pelos elementos que se opõem no sistema.

IV.1.3. O valor lingüístico considerado em seu aspecto conceitual

Saussure adverte que, quando se fala no valor de uma palavra, pensa-se na propriedade que esta tem de representar uma idéia. Ele reconhece que esse

é um dos aspectos do valor lingüístico, mas afirma que este conceito difere do que se denomina significação.

O valor, considerado em seu aspecto conceitual, é um elemento da significação, e embora esta esteja sob a dependência daquele, não são elementos coincidentes (2002:162). Costuma-se apresentar a significação apenas como a contrapartida da imagem auditiva. Tudo ocorreria entre a imagem auditiva e o conceito, nos limites da palavra, considerada um domínio fechado, que existe por si mesma.

Saussure, entretanto, vê a língua como um sistema em que todos os termos são solidários e onde o valor de um resulta da presença simultânea dos outros. Por que o valor, assim definido, se confunde com a significação, com a contrapartida da imagem auditiva? Para responder essa questão, o lingüista diz que é preciso levar em consideração que todos os valores (até mesmo fora da língua) estão regidos por um princípio paradoxal, pois estão sempre constituídos:

- a) por uma coisa diferente, suscetível de ser trocada por outra cuja valor está por determinar;
- b) por coisas **similares**, que podem ser comparadas com aquela cujo valor está em questão.

São necessários esses dois fatores para a existência de um valor (Saussure, 2002:163).

Esse princípio paradoxal que rege os valores é o que faz com que uma palavra possa ser trocada por alguma coisa diferente, ou seja, uma idéia, e possa ser comparada com algo de mesma natureza, isto é, com outra palavra.

Para que se fixe o valor de um vocábulo, não podemos nos limitar a buscar o conceito pelo qual pode ser “trocado”, ou seja, **verificar que tem determinado significado**. É preciso, ainda, compará-lo com valores similares, com as demais palavras que podem opor-se a ele. Seu conteúdo, portanto, só está realmente determinado pelo conjunto do que existe fora dele. Como ele faz

parte de um sistema, possui **não só significação**, mas também, e principalmente, valor, o que é muito diferente.

Para ilustrar esses dois passos que se deve seguir para chegar ao valor de uma palavra, Saussure nos apresenta um exemplo. Afirma que a palavra francesa *mouton* pode ter a mesma **significação** que o vocábulo do inglês *sheep* (o conceito de “carneiro”, com tudo o que caracteriza esse animal: oferece lã, carne, etc). No entanto, esses dois termos não têm o mesmo valor, porque o inglês distingue, com a palavra *mutton*, o pedaço de carne preparada e servida à mesa. A diferença de valor entre *sheep* e *mutton* se deve a que o primeiro tem junto a si, opondo-se a ele, um segundo termo, dividindo o conceito de “carneiro” entre dois vocábulos nessa língua, o que não acontece com a palavra francesa.

Portanto, podemos dizer que a palavra possui significação, que é o conceito pelo qual uma palavra pode ser “trocada”, fruto do caráter específico do signo; é a maneira específica que cada cultura interpreta o mundo, o que se define, segundo ele, por referência ao mundo material, à substância. Mas também, e principalmente, possui um valor, que é lingüístico, fruto do caráter relacional do signo, da sua comparação com outros signos de valor similar.

Com a noção de valor, portanto, Saussure não nega a existência da significação, mas atribui um papel central à relação dos signos no sistema, algo puramente lingüístico. Assim, afirma que, no interior de uma mesma língua, todas as palavras que expressam idéias vizinhas se limitam reciprocamente: signos que se consideram sinônimos como “recear”, “temer”, “ter medo” adquirem valor próprio por sua oposição. Se um deles não existisse, todo o seu conteúdo iria parar em suas rivais. Portanto, o valor de um termo qualquer está determinado pelo que o rodeia, sejam os signos similares, sejam as palavras com que se combina no sintagma. Um exemplo deste último tipo de relação, segundo ele, ocorre com o signo *soleil*. Saussure afirma que não se poderia fixar seu valor imediatamente se não se considera o que o rodeia, já que há línguas em que é impossível dizer “sentar-se ao sol”. (ibid.:164).

Como as palavras não representam conceitos dados de antemão, de uma língua a outra não há correspondências exatas de conteúdo. O francês diz indistintamente “alugar” (uma casa) para “tomar” ou “dar em aluguel”, no entanto o alemão emprega dois termos, um para cada caso: *mieten* y *vermieten*; não há, portanto, correspondência exata de valores. Em todos os casos que Saussure nos oferece como exemplos, encontramos, em lugar de idéias dadas de antemão, valores que emanam do sistema.

Quando se diz que os valores correspondem a conceitos, subentende-se, portanto, que são puramente diferenciais, definidos não positivamente, por seu conteúdo, mas negativamente, por suas relações com os demais termos do sistema. Sua característica mais exata é ser o que os outros não são⁹⁰ (id. *ibid.*:165). Veremos, agora, que o mecanismo da linguagem que produz os valores se baseia em dois tipos de relações: sintagmáticas e paradigmáticas.

IV.1.4. Relações sintagmáticas e relações associativas

Como vimos, em um estado de língua, tudo se baseia em relações. As relações e as diferenças entre termos lingüísticos se dão em duas esferas distintas, e cada uma delas é geradora de uma certa ordem de valores (Saussure, *ibid.*:172). Correspondem a duas formas de nossa atividade mental, ambas indispensáveis para a vida da língua.

Por um lado, **no discurso**, as palavras contraem entre si, em virtude de seu encadeamento, relações fundadas sobre o caráter linear da língua, que exclui

⁹⁰ Cabe ressaltar a observação que Saussure faz a respeito dos valores serem puramente diferenciais. Como vimos, ele diz que na língua não há mais que diferenças; seja considerando o significado, seja considerando o significante, a língua não implica nem idéias nem sons que preexistam ao sistema lingüístico, mas só diferenças conceituais e diferenças fônicas nascidas dele. Mas dizer que tudo é negativo na língua só é verdade, segundo ele, no que se refere ao significado e ao significante tomados separadamente (se comparamos duas imagens acústicas ou duas idéias) (o grifo é nosso): se se considera o signo em sua totalidade, nos encontramos na presença de algo positivo em sua ordem. O sistema de valores que o enfrentamento de sons e idéias gera constitui o vínculo efetivo entre os elementos fônicos e psíquicos no interior de cada signo. Os signos seriam, então, termos positivos, que não são diferentes, apenas se opõem. Todo o mecanismo da linguagem (relações sintagmáticas e paradigmáticas) descansa sobre oposições desse gênero e sobre as diferenças fônicas e conceituais que implicam (*ibid.*: 168-170).

a possibilidade de pronunciar dois elementos de uma vez. Eles se alinham uns atrás dos outros na cadeia da fala. Essas combinações são os **sintagmas**⁹¹; estes se compõem sempre de duas ou mais unidades consecutivas. Situado num sintagma, um termo adquire valor só porque se opõe ao que precede e ao que segue, ou aos dois. Quase todas as unidades da língua dependem, seja do que as rodeia na cadeia falada, seja das partes sucessivas de que elas mesmas estão compostas; essas são as **solidariedades sintagmáticas**.

A combinação de palavras (ou das partes que compõem uma palavra) não une elementos independentes, mas é um produto de uma combinação de dois elementos solidários que só têm valor por sua ação recíproca em uma unidade superior. Essa relação mútua confere valor às unidades. Portanto, a totalidade vale por causa das partes, e estas, por sua vez, valem também em virtude de seu lugar na totalidade, e por isso a relação sintagmática da parte ao todo é tão importante quanto a das partes entre si (id. *ibid.*: 178-179).

Por outro lado, **à margem do discurso**, as palavras que oferecem algo em comum se associam na **memória** e formam grupos em cujo seio reinam relações muito diversas. Assim, a palavra do espanhol *enseñanza* fará surgir inconscientemente ante o espírito uma multiplicidade de outras palavras (*enseñar, enseñamos* ou então *templanza, esperanza*, ou mesmo *aprendizaje, educación*) que apresentam algo em comum (radical, sufixo e significado, respectivamente) com o vocábulo em questão. Os grupos formados por associação mental captam a natureza das relações que unem os signos em cada caso e cria tantas series associativas quantas relações diversas existem (id. *ibid.*:175).

Saussure afirma que estas coordenações, que denomina **relações associativas**, são de uma espécie completamente diferente das primeiras, já que não têm por apoio a extensão. A sua sede está no cérebro; fazem parte do tesouro interior que constitui a língua do indivíduo. A relação sintagmática é *in*

⁹¹ A noção de sintagma se aplica não só a palavras, mas também a grupos de palavras, a palavras complexas, derivadas, membros da frase e frases inteiras (*ibid.*:174).

praesentia; se apóia em dois ou mais termos igualmente presentes em uma série efetiva. Pelo contrario, a relação associativa une termos *in absentia* em uma série mnemônica virtual. Além disso, enquanto um sintagma apela imediatamente à idéia de uma ordem de sucessão e de um número determinado de elementos, os termos de uma família associativa não se apresentam em número definido, nem em uma ordem determinada. Não se pode dizer de antemão qual seria o número de palavras sugeridas pela memória, nem em que ordem aparecerão. O caráter de número indefinido da série associativa pode falhar apenas em algumas poucas situações, como ocorre com os paradigmas de flexão, que têm um número de casos determinado (id. *ibid.*:176).

Saussure recorre a outra metáfora para ilustrar esses dois tipos de relações. Uma unidade lingüística seria comparável a uma parte determinada de um edifício, uma coluna, por exemplo. Esta se encontra, por um lado, em certa relação com a viga mestre que sustenta; assim como a relação sintagmática, trata-se de uma disposição de duas unidades igualmente presentes no espaço. Por outro lado, se essa coluna é de ordem dórica, evoca a comparação mental com as demais ordens (jônica, coríntia, etc.), que são elementos não presentes no espaço: trata-se da relação associativa (id. *ibid.*:173).

O conjunto das diferenças fônicas e conceituais que constitui a língua **resulta, portanto, de duas classes de comparações**: associativas e sintagmáticas. Essas agrupações estão, em grande medida, estabelecidas pela língua, e é esse conjunto de relações usuais o que a constitui e o que preside seu funcionamento (id. *ibid.*: 178-179).

IV.1.5. As possibilidades combinatórias: podemos combinar as unidades da língua de maneira livre?

Saussure, como vimos, afirma que as palavras adquirem valor pela sua relação com termos semelhantes, por um lado (eixo paradigmático), e pela influencia mútua das palavras combinadas na cadeia falada (eixo sintagmático),

por outro. Trataremos um pouco mais detalhadamente deste último tipo de relação entre os signos a que Saussure já aludia.

Esse lingüista reconhecia a existência de certas combinações recorrentes, fixas nas línguas, e até mesmo na fala, cujo caráter assistemático suporia menor regularidade de combinações. Para ele, nem todos os sintagmas são igualmente livres. Prova disso seria o grande número de expressões que são locuções feitas, para as quais o uso proíbe qualquer mudança (id. *ibid.*:174). Também afirma que é preciso atribuir à língua, e não à fala, todos os tipos de sintagmas constituídos sobre formas regulares, ou seja, assevera que há combinações que fazem parte da língua, do que é sistemático e que, portanto, podem ser descritas.

Atualmente, a Lingüística reconhece esse caráter sistemático de muitas das combinações léxicas, o que, em parte, assemelha-se ao que Saussure já dizia a respeito das relações sintagmáticas: a combinação das palavras contribui para definir seu valor; não se trata de uma justaposição de elementos cujos valores estão previamente definidos.

Desde então, a Lingüística vem desenvolvendo estudos sobre os diversos tipos de combinações léxicas nos idiomas. Interessa-nos, neste trabalho, observar as restrições lingüísticas que regulam as combinações léxicas, as quais, a nosso modo de ver, podem ser descritas de maneira sistemática por meio de traços semânticos. Baseamo-nos, para tanto, nas reflexões que Bosque (2004) faz sobre o tema para oferecer um caminho possível para a explicação das distintas possibilidades combinatórias nas línguas.

Esse autor, ao considerar questões da combinatória léxica, afirma que em muitas das combinações de palavras é possível reconhecer restrições semânticas que os predicados impõem a seus argumentos. E como essas restrições, nesses casos, são de caráter lingüístico, podem ser descritas objetivamente. Importa-nos fazer essa incursão pela questão da combinatória léxica principalmente por esse fator, que imprime singularidade às línguas e,

conseqüentemente, o aprendiz de língua estrangeira deve conhecer. Isso porque o fato de que determinadas palavras admitam combinar-se com outras especificamente nem sempre, segundo Bosque, é algo que se possa deduzir de nosso conhecimento de mundo, mas trata-se de uma construção que se dá no interior de cada idioma.

Partiremos, portanto, dessa visão de que combinação léxica não é uma simples justaposição de palavras fruto do “hábito”, mas uma relação entre vocábulos que contribui à produção do valor dos signos, como dizia Saussure, e que, portanto, possui um componente semântico. E isso se dá porque as palavras, ao se combinarem, não seguem somente restrições sintáticas, mas também restrições semânticas, e os paradigmas de itens léxicos selecionados pelos predicados podem ser descritos por meio das clássicas restrições seletivas ou com outras mais específicas que, como veremos, Bosque (ibid.) propõe que se faça.

Ao considerarmos que a combinatória é regida por relações lingüísticas, também ela está sujeita, em muitos casos, à interpretação, do mesmo modo que a significação. Quem deseje aprender outras línguas deve conhecer também esse aspecto do idioma, já que nem sempre as línguas coincidem nas restrições semânticas que os predicados impõem a seus argumentos.

IV.2. A combinatória léxica

Bosque (2004:LXXIX), em um estudo introdutório ao seu dicionário *Redes*, afirma que não se podem prever todas as combinações léxicas que as línguas naturais permitem. Se isso fosse possível, a sintaxe se reduziria à fraseologia ou à lexicografia. Da mesma maneira, segue o autor, é claro que as combinações léxicas que podemos descrever e analisar de maneira sistemática – ou seja, como parte objetiva do idioma – não se limitam às locuções e aos ditados. Não podemos dizer que, com exceção dessas unidades fraseológicas, a língua admita qualquer combinação de palavras, sem mais restrições que as leis da sintaxe (tradicionalmente entendidas), nosso bom senso e nossas preferências

individuais. Se examinarmos as conexões entre as palavras com certa atenção, comprova-se que o sistema lingüístico fixa muito mais opções do que costumamos reconhecer de maneira explícita.

Bosque (ibid.:LXXX) se pergunta, então, que espaço existe as palavras que escolhemos e combinamos em função de nossas intenções e as expressões idiomáticas, aquelas palavras que se combinam em função das propriedades do sistema gramatical e das características particulares das peças léxicas. Em suma, o que o pesquisador se pergunta é como se estabelecem os limites entre o que o idioma faz por nós e o que fazemos com o idioma. O dicionário *Redes*, que Bosque dirige, dedica-se a esse espaço intermediário, o dessas combinações sistemáticas de palavras que não constituem expressões idiomáticas, descrevendo e analisando dados lingüísticos objetivos que permitem evidenciar uma parte importante – não descrita nas gramáticas nem nos dicionários – da estrutura do idioma. Abordaremos aspectos da concepção teórica de combinatória léxica em que *Redes* se baseia para descrever essa estrutura, na qual nos apoiaremos para as reflexões que desejamos desenvolver neste trabalho.

O autor (id.ibid.) recorda que existem obras que analisam a combinação das palavras de variados pontos de vista, como as que tratam de **expressões idiomáticas** com diversos critérios. Também contamos com **dicionários de valências**⁹² e de **construção e regime**, assim como com outros repertórios que nos proporcionam informação sobre as propriedades sintáticas das palavras. Esses dicionários não oferecem pistas que nos permitam restringir semanticamente os argumentos dos predicados. Não nos dizem, por exemplo, que possíveis sujeitos ou complementos um verbo transitivo pode ter, que verbos podem ser modificados por um determinado advérbio ou que relação existe entre o significado de um adjetivo e os substantivos que pode modificar.

⁹² Os dicionários de valências proporcionam informação gramatical de natureza categorial, já que nos dizem, por exemplo, quantos argumentos os predicados têm e como se realizam sintaticamente (se essas posições são ocupadas por sintagmas nominais ou preposicionais, ou por orações às que correspondem distintas estruturas) (id.ibid.).

Uma pergunta que decorre disso é se é possível descrever objetivamente esses aspectos da relação léxico-sintaxe. Eles não dependem por completo de nossa escolha pessoal, inteiramente livre? Uma resposta freqüente a esta pergunta se baseia no conceito de “hábito”. Consiste em lembrar que, junto às expressões idiomáticas e aos resultados da chamada “livre combinatória”, existem também no idioma certas “rotinas” e algumas “tendências” que nos levam a colocar juntas certas palavras com uma “freqüência maior” do que se observa em outras agrupações, sem que nos questionemos sobre qualquer tipo de relação ou restrição semântica entre as palavras combinadas.

Embora muito difundido, esse ponto de vista parece considerar, como afirma o autor, que temos claras as fronteiras que existem entre os sistemas e os hábitos; entre as coordenadas que limitam as propriedades gramaticais e semânticas das palavras e as rotinas. Sabemos realmente distinguir com tanta nitidez o sistemático do habitual, a necessidade do costume? (id.ibid.:LXXXI)

Bosque (id. ibid.) afirma que não se oferecem muitas respostas a essas perguntas na abundantíssima bibliografia sobre esses temas. Também não se encontram análises que desenvolvam a possibilidade de que algumas dessas “tendências” acabem sendo elementos integrados no sistema lingüístico. Evidentemente que não todas podem ser sistemáticas, mas também é claro que, muitas vezes, o que se costuma chamar “freqüente” se vê como algo “estendido sem razão de sê-lo”, quando não o é. E, nesse caso, o termo “freqüente” desvirtua um pouco sua natureza: todos os comportamentos que se ajustam a algum sistema são, efetivamente, freqüentes, mas isso não é mais que uma forma de dizer que estão sujeitos a ele.

Pode-se dizer que o que é sistemático constitui um subconjunto do que é habitual ou repetido, mas se nos limitarmos a dizer que certos fenômenos são freqüentes, não daremos mais informação sobre eles do que a que pode oferecer um computador. O autor afirma que, ao mesmo tempo em que na lingüística contemporânea se aperfeiçoam os recursos estatísticos, que permitem medir a freqüência dos fenômenos, é preciso também refletir sobre a interpretação que se

deve dar a esses termos; sobre a diferença entre as rotinas e os sistemas, entre as “formas habituais de combinar certas palavras” e “as propriedades combinatórias de certas palavras”. O problema parece ser como distingui-los, como estar seguros de que os fenômenos pertencem ao primeiro ou ao segundo grupo⁹³.

Bosque (LXXXII) considera que essas “preferências” não são resultado de “rotina” e que é possível dar passos que permitam analisar os fatores sistemáticos que se escondem em tais combinações e em centenas de fenômenos similares de **seleção léxica**. O primeiro passo para analisá-las deve ser tentar descrever essas agrupações e obter as primeiras generalizações que possamos fazer sobre elas. É o que ele procura fazer em *Redes*.

IV.2.1. Existe relação entre essas combinações “habituais” e a fraseologia?

Bosque (LXXXIII) afirma que, em alguns aspectos, sim (há algo de fixo nelas), em outros, não (não chegam a ser uma expressão idiomática). Antes disso, retrata duas idéias freqüentes no trabalho dos fraseólogos sobre o conceito de combinatória com que ele não concorda.

A primeira é a distinção, repetidamente usada nos estudos de fraseologia, entre a chamada “combinatória livre” e a chamada “combinatória restrita”. Para Bosque (id. *ibid.*), não está muito claro o que quer dizer “livre” na expressão acima. Ele entende que se refere à ausência de restrições gramaticais

⁹³ Bosque (LXXXII) afirma que atribuir essas combinações a “hábitos” ou mesmo a “normas” não é muito esclarecedor, pois elas são alheias à descrição sistemática. Os domínios que tradicionalmente conhecemos não ofereceriam a informação de que necessitamos. O gramático tentará talvez buscar alguma restrição de tipo aspectual nessas séries, mas não é provável que a encontre. Dirá então que o advérbio *profundamente*, por exemplo, agrupa-se com outros que modificam o sintagma verbal, especificam a forma em que se realizam as ações e os processos e funcionam sintaticamente como complementos circunstanciais de modo. É correto, mas não responde a pergunta. O fraseólogo não se dedicará a isso, porque *profundamente* não é uma locução e, portanto, não está dentro de seu campo de trabalho. O lexicógrafo pode nos dar uma boa definição de *profundamente* (‘com agudeza, com intensidade, com profundidade’) e aí realmente terminam suas obrigações. Todos se dedicaram a *profundamente* no que lhes compete, mas não conseguimos esclarecer nossa questão sobre a combinatória de uma peça léxica como *profundamente*.

que vão além das puramente categoriais na sintaxe. Toma como exemplo o verbo *saber* do espanhol, para o qual não haveria mais restrições gramaticais que a categorial. No entanto, ressalta que se pode saber *una dirección, la forma de llegar a um sitio, la altura de un edificio, um número de teléfono* ou *una canción*, mas não sabemos *una virtud, una responsabilidad* ou *la ventana de un edificio*. Esta não parece ser uma combinatória livre, mas uma combinatória restrita. Embora sua combinação se restrinja por fatores que vão além dos categoriais, este fenômeno não pertence ao domínio da fraseologia.

As restrições são, como se reconhece geralmente, categoriais, posicionais, semânticas, morfológicas, prosódicas, discursivas e de outros tipos. Se a combinatória livre se refere à ausência de restrições semânticas entre as palavras, é difícil especificar então quais são exatamente os predicados que não impõem nenhum tipo de restrição semântica a seus argumentos (talvez “ver”, imaginar, ter interesse e outros como esses) ou, em geral, as unidades léxicas que carecem por completo de restrições sobre suas vizinhas ou sobre outras à distancia. Pode não haver nada contra de que o domínio da fraseologia se defina parcialmente em função do conceito de combinatória restrita, mas, dado que a noção de combinatória livre é rejeitada pela maior parte dos sintaticistas, parece que a diferença entre ambos os domínios está no tipo de restrições que se consideram relevantes em cada um deles, e não na presença ou ausência de restrições (id.ibid.: LXXXIV).

A segunda idéia que o autor considera problemática é a relação, também enfatizada nos trabalhos de fraseologia, entre o conceito de “freqüência de coaparição” e o de “idiomaticidade”. Para ele, a freqüência não é um fator que garanta a idiomaticidade, o que se comprova, por exemplo, com a combinação do verbo *leer* e o substantivo *libro*, que é muito freqüente (pode-se confirmar isso num corpus). A alta freqüência dessa combinação, no entanto, não oferece grandes descobertas, já que o que ocorre é que a natureza gramatical do verbo *leer* o obriga a combinar-se com substantivos de informação (ou com substantivos que designam textos), e o objeto de informação mais usado em nossa cultura é o

livro. Essa combinação de palavras é sumamente freqüente, mas essa freqüência não a faz uma expressão idiomática. Ela é freqüente porque é sistemática, ou seja, porque está dentro de algum sistema gramatical em que se completam os requisitos categoriais dos verbos com outros requisitos selecionadores de natureza semântica. Assim, há muitos casos da combinatória em que não há nada de casual, porque atrás de elevadas freqüências pode haver sistemas, e não hábitos. No entanto, Bosque (ibid. LXXXV) reconhece que existem combinações que são resultado de criações literárias que passaram à língua comum, de modas passageiras e de outros fatores que define como “escorregadios”, às quais não nos dedicaremos.

No dicionário *Redes*, o pesquisador (ibid.: LXXXVI-LXXXVII) explora sistematicamente os vínculos semânticos que se escondem nessas agrupações de combinações sistemáticas. As colocações⁹⁴ e outras agrupações léxicas freqüentes foram estudadas, em espanhol e em outras línguas, partindo fundamentalmente da freqüência que essas combinações mostram em comparação com outras possíveis. Em *Redes*, são exploradas as combinações freqüentes tomando como ponto de partida os critérios semânticos que permitem

⁹⁴ Bosque (id.:CLIII-CLVII) reconhece a utilidade do estudo das colocações, mas não exatamente como o faz a corrente clássica que estuda essas unidades, provavelmente a mais difundida. Para esta corrente, o conceito de colocação está guiado fundamentalmente pela freqüência de coaparição de duas unidades léxicas. Para ele, a maneira como a segunda corrente vê esse conceito é muito mais interessante: as colocações são o resultado de dar forma léxica a certas relações semânticas que podem ser descritas formalmente. A segunda linha que estuda as colocações desenvolve a teoria Sentido-Texto: as colocações são descritas através de conexões semânticas entre as palavras que permitem estabelecer leques de relações variadas. Bosque (ibid.) coincide com essa segunda linha ao tentar dotar de conteúdo as combinações léxicas que na corrente clássica são apresentadas como combinações freqüentes. Isso porque, para ele, a análise da seleção léxica é, fundamentalmente, um problema semântico e, para compreender estas unidades, é preciso refletir sobre as relações que existem entre o significado dos predicados e os vocábulos com que se combina, sobre a forma como os predicados restringem seus argumentos e sobre a noção de “classe semântica sensível à combinatória sintática”. Para ele, a primeira orientação substituiu frequentemente essas reflexões por considerações sobre a freqüência de coaparição das unidades e sua fixação na gramática. Em seu dicionário, Bosque afirma coincidir com os dicionários de colocação por apresentar informação combinatória, mas opta por uma concepção diferente dos mecanismos semânticos que a sustentam. Reconhece o valor didático desses dicionários, mas centra sua pesquisa na relação predicado-argumento e no conceito de “classe léxica”, que permite restringi-la. A freqüência de coaparição, para ele, é um fator menos importante que a relação semântica restritiva que se estabelece entre a palavra selecionadora e a selecionada.

agrupar conceitualmente estas palavras, e especialmente as formas em que os predicados restringem seus argumentos. Esta perspectiva introduz um ponto de vista diferente do que parece ser predominante nos estudos fraseológicos sobre o conceito de “colocação”.

IV.2.2. A proposta de Bosque (2004): a análise das restrições semânticas que os predicados impõem a seus argumentos

Bosque (2004) trata de restrições léxicas, mais exatamente, trata de delimitar as restrições significativas que os predicados impõem a seus argumentos, os quais podem, por sua vez, ser agrupados conceitualmente em classes léxicas. E como um predicado restringe seus argumentos? Pode-se pensar na chamada “seleção categorial⁹⁵” ou em “seleção semântica”⁹⁶, sendo esta última a que nos interessa especialmente neste trabalho. Os conteúdos aos quais a seleção semântica atende são de natureza distinta aos da seleção categorial; um predicado pode selecionar noções muito diversas: objetos físicos, lugares, eventos, ou proposições que contêm incógnitas, entre muitas outras. Bosque (ibid.:XCVI), no entanto, adverte que as respostas que a teoria gramatical contemporânea oferece para a seleção semântica não são tão precisas. Embora a seleção de categorias tenha sido estudada com mais detalhe que a seleção semântica, o autor afirma que é possível propor **vias para delimitar esta última**.

A primeira reflexão que o autor (ibid.: XCVII) faz para atingir esse objetivo é se as chamadas “**restrições seletivas**”⁹⁷ proporcionam uma via de

⁹⁵ A seleção categorial é a que as gramáticas de valências geralmente abordam. Um verbo transitivo selecionará um objeto direto, mas este complemento poderá estar representado por um sintagma nominal, como em *dar*, uma subordinada substantiva, como em *opinar*, ou por qualquer dessas duas unidades, como em *pedir* (id.:XCVI).

⁹⁶ Bosque (id. ibid.) afirma que a distinção entre esses dois tipos de seleção se remonta, no âmbito da gramática gerativa, a Grimshaw (1979). Depois foi retomada por Pesetsky (1982), Chomsky (1986) e muitos outros autores.

⁹⁷ Segundo Pietroforte (ibid.: 118-119), para descrever as relações entre os signos pode-se utilizar um procedimento metódico de decompor suas unidades em **traços distintivos**. Tal tipo de descrição se realizou primeiro no plano do significante, ao descreverem-se os fonemas das unidades decompondo-as em seus traços distintivos. Dessa maneira pode-se organizar o sistema fonológico de uma língua, evidenciando suas **classes internas**. Esses métodos, aplicados com

análise apropriada para delimitar a “seleção semântica”. Segundo Bosque, a resposta que se sugeria nos anos 60 a essa pergunta era afirmativa; na atualidade, são vários os argumentos que sugerem uma resposta negativa.

As restrições seletivas (em inglês *selectional restrictions*) foram introduzidas na gramática gerativa há quarenta anos. No entanto, não foram pesquisadas com muito detalhe, em parte porque se suspeitava que sua natureza era extralingüística e porque seu lugar na teoria gramatical não estava inteiramente claro. Trata-se de traços semânticos como “humano”, “animado”, “concreto”, “abstrato”, “objeto material”, “objeto líquido”, “artefato”, “instrumento” e outros similares. Esses traços semânticos apareceram em Katz e Fodor (1963) e Katz e Postal (1964), e mais tarde em Chomsky (1965). Embora Katz (1966 e 1967) persistisse no uso dessas informações como parte de diversos marcadores semânticos, McCawley (1968) e Fillmore (1970) sustentaram com argumentos importantes que estas restrições constituem informação **pressuposicional** dos predicados, do que se deduzia que não são parte essencial da análise sintática (id.ibid).

Como observaram D. Bolinger (*apud* Bosque, 2004), E. Coseriu (*apud* Bosque, 2004) e outros lingüistas americanos e europeus de posições teóricas diferentes, o problema fundamental das restrições seletivas é que na maior parte dos casos aportam informação de natureza extralingüística. Bosque (ibid.:XCVII) ilustra tal problema com um exemplo. Suponhamos que queiramos restringir os

êxito nesse plano, foram transpostos à descrição das unidades de conteúdo. Cada unidade, consideremos seu significante ou seu significado, comporta pelo menos um traço em comum com o restante da série e também ao menos um traço que a diferencia. A descrição do valor conceitual do signo, que é o que nos interessa mais especificamente em nosso trabalho, pode ser feita descrevendo-se os traços distintivos próprios do conteúdo, os chamados **semas**. Pietroforte (ibid.) afirma que esse tipo de descrição se denomina **Análise Componential ou Sêmica**, uma análise que ordena de maneira mais explícita os conteúdos focalizados dentro de um campo lexical, e põe à mostra o que esses itens lexicais têm em comum, bem como aquilo que faz a especificidade de uns e outros. No entanto, reconhece que esse método tem suas limitações, já que, por exemplo, traços como “de matéria flexível” não se prestam bem a uma análise binária, sendo notoriamente uma questão de gradações ao longo de um eixo contínuo. A análise em termos de “presença (+)/ausência (-)” dos traços distintivos é, na verdade, um expediente útil para introduzirmos categorizações em grandes linhas, mas deve ser refinada com ajuda de ferramentas descritivas aptas ao processamento contínuo.

substantivos com que podemos construir possíveis sujeitos do verbo *cantar*. Sabemos que essa ação se restringe aos seres humanos e a alguns animais (certos pássaros **e, ao que parece**, às baleias), mas não temos essa informação porque ela constitui uma parte do significado do verbo *cantar*, mas porque conhecemos as entidades do mundo que têm a propriedade de cantar. Ou seja, a informação a que nos referimos não tem relação com nosso conhecimento do idioma: diz-nos algo a respeito da **realidade e de nossa experiência** em relação a ela, mas não nos diz nada sobre o significado das palavras.

O autor segue seu raciocínio (ibid.:XCVIII) afirmando que podemos tentar construir um paradigma com os possíveis sujeitos de *cantar*, mas essa lista não atenderá a nenhuma propriedade lingüística. Essa relação não nos diz nada sobre o conhecimento do idioma, mas, sobre nossa experiência com as coisas do mundo que têm a propriedade de cantar. Para saber quais são elas, segundo ele, não é preciso olhar as palavras, basta olhar ao redor no mundo. Portanto, segue o autor, se as restrições seletivas nos aportam propriedades dessa natureza, pode-se colocar em dúvida sua contribuição objetiva ao conhecimento do idioma⁹⁸.

Bosque vê esse raciocínio como correto no fundamental. E em função disso, ressalta que é necessário reconhecer que devem ficar fora da gramática, e também da semântica léxica, uma série de traços (por serem do conhecimento extralingüístico) sobre os quais as bases semânticas da combinatória gramatical se apoiaram durante muitos anos. Entretanto, reconhece que podemos buscar outros traços léxicos que não sejam tão claramente extralingüísticos, já que o fato de que os traços mencionados acima (“objeto físico” “humano”, “instrumento”, etc.) não sejam inteiramente úteis como recursos seletivos não quer dizer que não existam outros que não possam sê-lo.

Em outros trabalhos seus, Bosque (1999, 2000a) oferece um exemplo de análise baseada em novos traços. Segundo suas reflexões, é esperável que os

⁹⁸ Quando se contrastam culturas diferentes, no entanto, acreditamos que esses conhecimentos, que Bosque chama de extralingüísticos, necessários para estabelecer essas seleções, também podem, em alguns casos, variar no tempo e no espaço.

nomes coletivos (*muchedumbre*) e os contínuos (*maleza*) aportem lexicamente a noção de pluralidade que se pode conseguir com a morfologia (*árboles*) ou com a sintaxe (*Juan y María*). Excluindo-se as orações, os únicos complementos que a preposição *entre*, do espanhol, admite são sintagmas nominais formados com substantivos em plural (*entre los árboles*), construídos com substantivos coordenados (*entre Juan y María*), com nomes contínuos ou não contáveis (*entre la maleza*) ou com nomes coletivos (*entre la muchedumbre*). Só existem, portanto, quatro possibilidades. O autor afirma que os traços [coletivo] e [não contável] são traços léxicos e desempenham um papel importante em um grande número de construções sintáticas. No entanto, reconhece que a análise lingüística necessita traços mais específicos que esses. Isso porque, por exemplo, os nomes contínuos ou não contáveis que designam líquidos rejeitam a construção com *entre* (não se diz **entre el agua*, mas sim *entre el barro*), seguramente porque estas não são matérias compactas. A mesma restrição explica o contraste *entre el humo* vs. **entre el aire*, o que é inesperado se o traço pertinente é [não contável] no lugar de [compacto].

Note-se que a informação que traz o traço hipotético [compacto] é **lingüística**, não extralingüística. A irregularidade da seqüência **entre el agua* não é paralela à das seqüências que poderíamos formar atribuindo ao verbo *cantar* sujeitos que designem serem que cantam. Uma prova disso é o fato de que as propriedades léxicas dos complementos da preposição *entre* (ibid.:XCIX) estão sujeitas a variação histórica e dialetal na gramática espanhola. Na língua do *Siglo de Oro*, os substantivos que designam tecidos aceitavam a preposição *entre* construídos em singular e sem coordenação, talvez porque se entendia que as dobras dos tecidos trazem consigo a noção de pluralidade que *entre* necessita satisfazer⁹⁹. No espanhol do México esta propriedade permanece viva¹⁰⁰, mas

⁹⁹ Bosque (ibid.: XCIX) oferece os exemplos: *Traía en las manos un lienzo Delgado, y entre él, a lo que pude divisar, un corazón de carne momia* (Quijote II 23); *La última, que traía el corazón entre el lienzo, era la señora Belerma* (ibid.).

¹⁰⁰ Bosque (id. Ibid.) ilustra esse fato com os exemplos: *...con disimulo, entre su falda guardó cinco pedazos* (E. Abreu Gómez, Canec).

para muitos hispanofalantes as combinações *entre el lienzo*, *entre su falda* ou *entre la manta* (no singular e sem coordenação) são anômalas no espanhol de hoje; estes falantes usariam *en* ou *en medio de* no lugar de *entre*.

Interessa ressaltar o fato de que não se tem acesso a essas informações analisando o mundo, ou seja, considerando as propriedades objetivas das multidões ou das saias, mas examinando a estrutura do idioma e as **classes lingüísticas** que se reconhecem nele. Os traços que estão em jogo são, portanto, propriamente lingüísticos, estão sujeitos a variação histórica e dialetal e sabemos que não coincidem com os que outras línguas manifestam. Não estão entre as restrições seletivas tradicionais (humano, etc.), mas são traços semânticos sensíveis à seleção léxica.

Para Bosque (ibid.), isso deixa evidente que necessitamos um sistema de traços mais articulado que o que nos sugerem as restrições léxicas. O autor propõe, por exemplo, o traço [compacto], ou alguma variante dele, entre outros similares, que não aparecem atualmente em nenhuma classificação ou subclassificação dos nomes comuns.

Assim, se voltarmos à pergunta que o autor se fez anteriormente sobre se as restrições seletivas proporcionam uma via apropriada para delimitar a seleção semântica, obteremos uma resposta negativa a ela se se interpretam essas restrições em seu sentido clássico, pois ele as considera insuficientes muitas vezes. No entanto, ele adverte que dar essa resposta negativa a essa pergunta não significa negar o fato de que a relação predicado-argumento pode ser restringida mediante informações semânticas objetivas que não devem considerar-se extralingüísticas, mas parte de nosso conhecimento do idioma (ibid.:C).

Segundo ele, há vários exemplos que comprovam essa possibilidade, em boa parte obtidos da análise dos chamados “usos figurados”, os quais o dicionário aborda com muitos detalhes. Como exemplo, ele cita o verbo *planear* em uma de suas acepções e em relação com seus possíveis sujeitos. Sabemos

que esse verbo designa certo tipo de ação física para que estão capacitados aviões, gaivotas, águias e seres humanos que tenham a habilidade e os aparelhos que essa ação requer.

Podemos supor que esse paradigma é extralingüístico e que deve ser descartado com argumentos semelhantes aos que o autor oferece para *cantar*. Se deixarmos de lado essa lista, nota-se que qualquer pessoa que fala espanhol sabe que nessa língua não *planean* só os sujeitos que mencionamos, mas também *las sombras, las dudas, las sospechas, las incógnitas, las amenazas, los misterios, los peligros, los riesgos, los temores, los miedos* (que denomina noções imateriais) e umas poucas noções mais. Podemos descartar também esta segunda lista por estarmos também ante uma informação extralingüística? Bosque afirma que não, pois, se o fizéramos, admitiríamos que é possível partir das definições das palavras para obter o conjunto de seres a que *planear* se aplica de maneira natural¹⁰¹. Mais ainda, os falantes não nativos do espanhol chegariam a elas de forma igualmente automática aplicando o bom senso. Mas parece que nenhuma dessas coisas é possível. As propriedades fundamentais de paradigmas como este são quatro:

- a) não são obtidos a partir do conhecimento da realidade, mas da análise do idioma;

¹⁰¹ Isso fica patente também com o que Bosque (ibid.:CVIII) afirma sobre as definições que os dicionários trazem dos vocábulos. Ressalta que tais definições dão cabida frequentemente a muito mais usos do que efetivamente o idioma admite. É muito simples encontrar exemplos desse fato conhecido. Segundo o DRAE, o adjetivo *sumo* significa “*muy grande, enorme*”, mas é claro que não dizemos em espanhol *Tenía suma hambre, El sumo odio que sentía* ou *Esta lámpara es suma*. Deduz-se que as coisas que são muito grandes constituem um conjunto muito maior que o que formam os substantivos que admitem com naturalidade o adjetivo *sumo*. Não podemos dizer que essa definição do vocábulo seja inapropriada, mas é claro que o paradigma de combinações possíveis é muito mais restrito do que o que se deduz indiretamente dela. Este não é, segundo o autor, um problema do DRAE nem de nenhum outro dicionário, mas um traço conhecido da lexicologia clássica, já que não é objetivo fundamental dos dicionários ocupar-se da combinatória léxica. Por isso, embora muitas vezes o aprendiz veja o dicionário como a fonte a que recorrer para resolver todos os problemas lingüísticos, nem sempre alcança seu objetivo, pois não se deve vê-lo como uma obra que contém “toda a língua”. Os lexicógrafos, no entanto, contam com um poderoso instrumento restritivo que os auxilia nessa tarefa de restringir os usos: o contorno. Os contornos das definições podem apresentar grande precisão (Dícese de las personas que...; Referido a un ave,...; Dicho de un lugar,...), mas nem sempre é tão simples delimitá-los (ibid.:CIX).

- b) não se estendem indefinidamente, por isso podem ser descritos, restringidos e caracterizados adequadamente;
- c) não se deduzem da definição da palavra; ou seja, não procedem da definição dos vocábulos;
- d) devem ser aprendidos especificamente por quem adquire o idioma como primeira ou como segunda língua.

Bosque (ibid.:CI) afirma que o primeiro paradigma, que ele chama de “designativo”, não costuma oferecer grandes dificuldades na hora de deduzir as combinações. Uma prova disso seria que se desejássemos traduzir o **sentido físico**¹⁰² de *derrumbarse* a outro idioma (cf. por exemplo o inglês *collapse*), obteríamos praticamente o mesmo paradigma de combinações: *rascacielos, casa, pared, muralla, castillo, cielo....* No entanto, não se poderá usar a definição de *derrumbarse* que se usou no primeiro caso e construir com ela uma lista de noções imateriais com que se combina. Em espanhol, mas não necessariamente em outras línguas em que existam equivalentes aproximados de *derrumbarse*, se *derrumban los sueños, las esperanzas, las expectativas, los planes, las ilusiones* e outras noções similares a estas. Novamente se trata de uma lista limitada e bastante restrita: *las dudas*, por exemplo, não se *derrumban*, mas se *disipan, dispersan* o *desvacen*.

Essa informação não aparece nos dicionários, mas é objetiva e deve ser aprendida especificamente por quem estuda espanhol. Se um hispanofalante tenta reproduzir em inglês, em alemão ou em russo os usos figurados de *acariciar* (*acariciar el éxito, un proyecto*), é possível que tenha alguns problemas que

¹⁰² Bosque utiliza várias vezes a expressão “uso físico”. Nesse seu estudo da combinatória léxica ele o vê como abreviatura de um conceito um pouco mais complexo: “restrições que os predicados impõem a seus argumentos baseadas unicamente em noções de natureza física, como são as que denotam a maior parte das restrições seletivas. Assim, um verbo cujo sujeito designe pessoas ou cujo complemento designe objetos materiais não será um verbo ‘sem restrições’, mas um verbo cuja combinatória estará restrita por paradigmas que se podem construir, em grande medida, em função do conhecimento que os falantes têm do mundo, não do idioma” (ibid.:CXV). Esses paradigmas, para ele, têm escasso interesse lingüístico.

possivelmente não surgiriam se se limitasse ao uso estritamente físico (*acariciar um gato*) (ibid.:CII).

Portanto, pensando na aplicação mais direta da questão da combinatória léxica a nossa pesquisa, aceitando que as combinações de usos figurados não são fruto da capacidade dedutiva do falante, estamos ante o conhecimento de um sistema lingüístico compartilhado. Nesses usos não físicos, não devemos olhar ao nosso redor, mas olhar para o interior do idioma. Conseqüentemente, nesses casos da combinatória léxica, o aprendiz deve entrar em contato não apenas com os valores dos vocábulos, mas também com as restrições que os predicados impõem a seus argumentos na outra língua que, por definirem-se lingüisticamente, podem divergir de sua língua materna. Trata-se, assim, de pensar o léxico também por meio da relação que existe entre os valores das palavras e a maneira como as combinamos.

V. COMPLEMENTANDO O CORTE SAUSSUREANO: O TRATAMENTO DO SENTIDO NO ACONTECIMENTO ENUNCIATIVO

No capítulo anterior, ao tratarmos da significação para Saussure e da questão da restrição semântica da combinatória léxica, ressaltamos as razões pelas quais a visão da significação no léxico (e na língua) em que a imagem que analisamos se sustenta não nos parece abarcar a complexidade do funcionamento semântico. Além disso, tais desenvolvimentos teóricos contribuirão para análise final de casos em que palavras “amigas” levam a mal entendidos, o que faremos com o intuito de ilustrar nossa hipótese de que não há propriamente “amigos” nas línguas.

No entanto, parece-nos importante conjugar os pressupostos teóricos sobre o sistema lingüístico do capítulo anterior a uma perspectiva que considere a participação de outros fatores, excluídos por Saussure, na produção de sentido. No entanto, essa reintrodução do que era exterioridade para Saussure não supõe que o sentido será tratado como algo puramente extralingüístico, fruto, por exemplo, da intenção do sujeito ou da sua verificação na realidade. Trata-se de conjugar o lingüístico com fatores exteriores a ele na produção de sentido, mas não negamos as determinações/restrições que a ordem da língua impõe.

Partindo da Análise do Discurso, incluiremos em nosso aparato teórico as determinações que a história impõe à produção de sentido. Veremos, como afirma Guimarães (2002:65-66), a questão do sentido como uma questão enunciativa em que a enunciação é vista historicamente. Partiremos do pressuposto de que a significação é histórica, mas não como algo temporal, historiográfico, e sim a produção de sentido como determinada pelas condições sociais de sua existência. Sua materialidade é essa historicidade. Tal concepção de significação aborda o sentido como algo discursivo e definido a partir do acontecimento enunciativo. A inclusão da influencia da historicidade se faz especialmente importante quando se aborda a produção de sentido num contexto de duas línguas em contato, já que se supõe que se cruzarão determinações

sócio-históricas diferentes. Para tanto, dos desenvolvimentos teóricos da Análise do Discurso, basear-nos-emos especialmente no conceito de **interdiscurso**.

Seguindo esse intuito de complementar a perspectiva saussuriana no que tange à significação, operaremos com o conceito de **representação social**. Tal noção, como veremos, retrata a percepção da realidade que norteia um determinado grupo social e é a base das chamadas identidades sociais (e de uma de suas dimensões, as identidades culturais). A constituição da percepção do mundo que caracteriza um grupo social determinado se faz entre o homem e a realidade natural e social, intermediada pela linguagem (Orlandi, 2003:15). Essa mediação, que é o discurso (e seu trabalho simbólico), torna possível tanto a permanência e a continuidade quanto o deslocamento e a transformação do homem e da realidade em que ele vive. Dessa forma, consideraremos a relação das “coisas do mundo” com a significação¹⁰³ também capital no contato entre duas identidades. No entanto, para nós, essa relação não é algo que já “está pronto”, não é unívoca nem direta, mas intermediada pelo filtro do olhar de um grupo social.

Buscaremos recolher vestígios dessas determinações na materialidade lingüística e, se possível, estabelecer algumas regularidades, espaços de repetição dentro dos grupos sociais a que nos dedicaremos.

Finalmente, neste capítulo, procuraremos pensar a significação das palavras e qual o papel delas na construção dos efeitos de sentido quando participam de um enunciado. Veremos que elas são resultado de um processo de “moldagem” que se produz historicamente e, por isso, possuem restrições sócio-históricas.

¹⁰³ Saussure (2002), ao criticar concepções que consideravam as línguas nomenclaturas, etiquetas coladas aos referentes, atribuiu grande peso ao sistema, às relações dos signos entre si como fonte da significação, destituindo as “coisas do mundo” de quaisquer relações com valores das palavras, por considerá-lo extralingüístico (cfr. capítulo anterior).

V.1 Sentido e interdiscurso



104

Guimarães (2002:11) propõe o tratamento do sentido¹⁰⁵ a partir do funcionamento da linguagem no acontecimento da enunciação. **A enunciação é vista, deste modo, como um acontecimento de linguagem perpassado pelo interdiscurso, que se dá como espaço de memória no acontecimento.** O acontecimento, portanto, é constitutivo do sentido, mas enquanto configurado pela relação do presente com a memória do interdiscurso e as regularidades da língua que são regularidades históricas. Uma semântica histórica da enunciação, tal como esse autor a vê, constitui-se tratando a significação ao mesmo tempo como lingüística, histórica e relativa à identidade do sujeito que enuncia. É quando o indivíduo se encontra interpelado como sujeito e se vê como identidade que a língua se põe em funcionamento (ibid.:70 e 86)¹⁰⁶.

¹⁰⁴ Inserimos este quadrinho de Mafalda por considerar que, a modo de epígrafe, ilustraria de maneira lúdica a relação do sentido com o já-dito, com a memória discursiva: como a personagem afirma, para entender o que dizem seus pais, precisa conhecer esse já-dito dos adultos de que ela não participou. Do mesmo modo, o aprendiz de língua estrangeira deve inserir-se no interdiscurso da outra língua para compreender os efeitos de sentido que se produzem.

¹⁰⁵ Guimarães (ibid.: 85), ao tratar de uma semântica histórica da enunciação, dialoga com a Análise de Discurso, especialmente com Pêcheux, Orlandi, Authier e Henry.

¹⁰⁶ Não vemos o sentido como algo pronto, mas como efeito, como resultado de condições de produção determinadas, o que não supõe unicamente a influência de determinações históricas. Como afirma Orlandi (2003:30-31), o analista de discurso põe em relação o dizer com suas condições de produção para compreender os sentidos produzidos. Considera, portanto, os sujeitos envolvidos, o contexto imediato (condições de produção em sentido estrito) e o contexto sócio-histórico, ideológico (condições de produção em sentido amplo). Daremos ênfase, em nosso trabalho, à memória, no que tange ao discurso, ou seja, ao interdiscurso (juntamente com as determinações sociais), por considerá-lo de importância singular para o tema de que nos

Para tal proposta de trabalho com a semântica, portanto, Guimarães (ibid.) se baseia especialmente na concepção de enunciação como acontecimento, em que o interdiscurso tem um papel central na produção de sentido. Vejamos com mais detalhes essa noção de acontecimento tal como a propõe Pêcheux (2002).

Pêcheux (2002:16-23), ao tratar o discurso como acontecimento, o vê como ponto de encontro de uma atualidade e uma memória, ou seja, o acontecimento trabalha em seu contexto de atualidade e no espaço de memória que ele convoca e organiza. Tratar o discurso como acontecimento lhe confere uma opacidade, pois imerge o que se diz em uma rede de relações associativas implícitas – paráfrases, implicações, comentários, alusões, etc -, isto é, em uma série heterogênea de enunciados, produzindo uma estabilidade lógica variável. Em função disso, a Análise do Discurso vê como seu objeto explicitar e descrever montagens, arranjos sócio-históricos de constelações de enunciados. A interpretação, conseqüentemente, não é vista como uma proposição estabilizada, que designa um acontecimento localizado como um ponto em um espaço de disjunções lógicas.

Esse modo de ver a interpretação se distingue de como a vê o domínio das matemáticas, das ciências da natureza e a gestão social dos indivíduos, que lidam com a existência do “real”, tido como pontos que determinam aquilo que não pode não ser “assim”, o impossível que seja de outro modo. São espaços que apresentam as aparências da coerção lógica disjuntiva, norteados por um raciocínio “é isto ou aquilo”. Esses espaços repousam, em seu funcionamento discursivo interno, sobre uma proibição de interpretação, implicando o uso regulado de proposições lógicas (Verdadeiro ou Falso) com interrogações disjuntivas (“o estado de coisas” é A ou não-A?).

ocupamos, já que tratamos do contato entre línguas e identidades culturais, o que supõe o cruzamento de determinações sócio-históricas distintas.

Nesses espaços discursivos logicamente estabilizados, supõe-se que todo sujeito falante sabe do que se fala, porque **todo enunciado produzido nesses espaços reflete propriedades estruturais independentes de sua enunciação**: essas propriedades se inscrevem, **transparentemente**, em uma descrição adequada do universo (esse universo é tomado discursivamente nesses espaços). Há, portanto, uma “cobertura” lógica de regiões heterogêneas do real, considerada por Pêcheux (ibid.:29-32) como falsa-aparência de um real natural-social-histórico homogêneo coberto por uma rede de proposições lógicas.

No entanto, o autor (ibid.:33-35) não considera que os espaços estabilizados são impostos do exterior, pelo poder dos cientistas, especialistas e responsáveis administrativos, como coerções ao sujeito pragmático. É algo intrínseco a esse sujeito a busca por uma homogeneidade lógica. O sujeito pragmático – isto é, cada um de nós, os “simples particulares” face às diversas urgências de sua vida – tem por si mesmo uma imperiosa necessidade de homogeneidade lógica (o que se verifica pela existência de uma multiplicidade de pequenos sistemas lógicos portáteis, que vão da gestão cotidiana da existência até as “grandes decisões” da vida social e afetiva, passando por todo o contexto sócio-técnico dos “aparelhos domésticos”).

Essa necessidade de fronteiras, de um “mundo semanticamente normal”, coincide com a construção de laços de dependência com as múltiplas “coisas-a-saber”, consideradas como reservas de conhecimento acumuladas, máquinas-de-saber contra as ameaças de toda espécie – o Estado e as instituições, em nossa sociedade, funcionam como lugares privilegiados de resposta a essa necessidade. O projeto de um saber que unificaria esta multiplicidade heteróclita de “coisas-a-saber” em uma **estrutura homogênea representável**, a idéia de uma possível ciência da estrutura desse real, capaz de explicitá-lo fora de toda falsa-aparência e de lhe assegurar o controle sem risco de interpretação (uma auto-leitura **científica, sem falha**, do real) responde a uma urgência humana, de forma que o fantasma desse saber, eficaz, administrável e

transmissível, não podia deixar de se materializar historicamente em todos os meios¹⁰⁷.

Pêcheux propõe suspender a posição do espectador universal como fonte da homogeneidade lógica e interrogar o sujeito pragmático. Para ele (ibid.:43-44), interrogar-se sobre a existência de um real próprio às disciplinas de interpretação exige que o não-lógicamente-estável não seja considerado *a priori* como um defeito, um simples furo no real. É preciso supor que possa existir um outro tipo de real, diferente do que acaba de ser evocado, e também um outro tipo de saber, que não se reduz à ordem das “coisas-a-saber”. **Trata-se de um real constitutivamente estranho à univocidade lógica, e um saber que não se transmite, não se aprende, não se ensina, e que, no entanto, existe produzindo efeitos.**

Segundo o autor, o estruturalismo pode ser considerado uma tentativa anti-positivista de levar em conta **este tipo de real, sobre o qual o pensamento vem dar, no entrecruzamento da linguagem e da história**. Novas práticas de leitura aplicadas de início aos monumentos textuais surgiram desse movimento: o princípio dessas leituras consistia em multiplicar as relações entre o que é dito aqui (em tal lugar), e dito assim e não de outro jeito, com o que é dito em outro lugar e de outro modo, a fim de se colocar em posição de “entender” a presença de não-ditos no interior do que é dito.

Pêcheux (ibid.:49) propõe que se faça uma aproximação entre a “análise da linguagem ordinária” e as práticas de “leitura” de arranjos discursivo-textuais, ou seja, trabalhar sobre as materialidades discursivas através de suas relações com o cotidiano, com o ordinário do sentido.

¹⁰⁷ Pêcheux (ibid.:39-42) fala da “temática aristocrática da boa leitura” oposta às “más leituras” banais e falaciosas ao comentar o fato de que Marx tivesse se recusado a se reconhecer nos efeitos iniciais associados à “recepção” sócio-histórica de sua obra, algo que de fato significava da seguinte maneira: “Eu, Karl Marx, sou efetivamente marxista... mas não no sentido em que se entende comumente”. Vemos a questão da interpretação justa, sempre em reserva quanto às interpretações errôneas. Supõe-se, assim, um “verdadeiro” marxismo de reserva, que não admite interpretação que não seja a “verdadeira”, que também deixa entrever a idéia de uma homogeneidade lógica.

No entanto, essa maneira de trabalhar impõe algumas exigências: a primeira delas consiste em dar o primado aos gestos de descrição das materialidades discursivas. Uma descrição, nessa perspectiva, supõe o reconhecimento de um real específico¹⁰⁸ sobre o qual ela se instala: o real da língua¹⁰⁹. A pesquisa lingüística começaria assim a se descolar da obsessão da ambigüidade (entendida como lógica do “ou...ou”), para abordar o próprio da língua através do papel do equívoco, da elipse, da falta, etc. Esse jogo de diferenças, alterações, contradições não pode ser concebido como o amolecimento de um núcleo duro lógico. Isto obriga a pesquisa lingüística a construir procedimentos capazes de abordar o fato lingüístico do equívoco como fato estrutural implicado pela ordem do simbólico. Isto é, a necessidade de trabalhar no ponto em que cessa a consistência da representação lógica inscrita no espaço dos “mundos normais”.

¹⁰⁸ O objeto próprio da Lingüística, segundo Gadet & Pêcheux (1984:12 e 17), é a língua, e chamam-na o real da língua. Esse real, seguem os autores (ibid.: 27), inscreve-se dentro de uma disjuntiva principal entre a noção de uma ordem própria à língua, imanente à estrutura de seus efeitos, e a de uma ordem exterior que se remete a uma dominação que é preciso conservar, restabelecer ou derrocar. Advertem também que para os que asseguram que a língua está ligada à existência de uma ordem própria, o real da língua reside em tudo o que nela Uno, no que a sustenta dentro do Mesmo e do Idêntico e que a opõe a tudo o que dentro da linguagem fica fora dela, esse inferno ininteligível que os antigos designavam como termo de “barbarismo” (designação arcaica do exterior à língua): o campo do proibido na linguagem fica assim estruturalmente produzido pela língua, emana de seu interior. Milner (1989:9-11) analisa o real da língua tido como da ordem do calculável. Mas, segue ele, para chegar a esse axioma, é necessário constituir a língua como um real, rejeitando qualquer causa que não seja de sua própria ordem, não o fazendo causa mais que de sua ordem. Isso seria o que se denomina o arbitrário do signo, com o que o signo não deve ter nenhum amo fora dele mesmo, e que não é amo mais que de si mesmo. O conceito de signo e o princípio de distintividade servem para constituir a língua como um real representável para o cálculo. Essa rede do real, construída de cálculo em cálculo, tem no o impossível entendido como o agramatical princípio de pesquisa. Milner (ibid.) adverte para o “assombroso” dessa concepção do real da língua, já que o real em que a Lingüística se sustenta não está suturado, está percorrido por falhas, as que são perceptíveis para a própria ciência. Essas falhas são registradas pelo cálculo como o que lhe é irredutível; esse autor considera sua natureza e sua lógica aclaráveis pelo discurso freudiano: em *lalangue*, entendida como não representável para o cálculo, essas falhas são os retratos de onde o desejo irrompe e o gozo se assenta.

¹⁰⁹ Advertimos que o componente do inconsciente (desejo) que o conceito de real da língua supõe não figurará em nosso trabalho, pois nos centraremos na relação paráfrase/polissemia, ou seja, na relação de permanência e deslocamento como produtora de equívocos e no desconhecimento, por parte do aprendiz, da memória discursiva como agravante desse efeito.

O objeto da lingüística (o próprio da língua) aparece, assim, atravessado por uma divisão discursiva entre dois espaços: **o da manipulação de significações estabilizadas**, normatizadas por uma higiene pedagógica do pensamento, e **o de transformações do sentido**, escapando a qualquer norma estabelecida *a priori*, de um trabalho do sentido sobre o sentido, tomado no relançar indefinido das interpretações. O registro do ordinário do sentido tem um caráter oscilante e paradoxal.

Conseqüentemente, **toda descrição está intrinsecamente exposta ao equívoco da língua**: todo enunciado é intrinsecamente suscetível de tornar-se outro, diferente de si mesmo, deslocar-se discursivamente de seu sentido para derivar para um outro (a não ser que a proibição da interpretação própria ao logicamente estável se exerça sobre ele explicitamente). Todo enunciado, toda seqüência de enunciados é, pois, lingüisticamente descritível como uma série (léxico-sintaticamente determinada) de pontos de deriva possíveis, oferecendo lugar à interpretação. É nesse espaço que pretende trabalhar a Análise de Discurso.

E é porque há o *outro* nas sociedades (outras posições) e na história (o interdiscurso), correspondente a esse outro próprio ao linguajeiro discursivo, que aí pode haver ligação, identificação ou transferência, isto é, existência de uma **relação** abrindo possibilidade de interpretar. E é porque há essa ligação que as filiações históricas podem se organizar em memórias, e as relações sociais em redes de significantes. Assim, “as coisas-a-saber” são sempre tomadas em **redes de memória dando lugar a filiações identificadoras** e não a aprendizagens por interação: a transferência não é uma “interação”, e as filiações históricas nas quais se inscrevem os indivíduos não são “máquinas de aprender”. A descrição de um enunciado ou de uma seqüência coloca necessariamente em jogo (através da detecção de lugares vazios, de elipses, de negações e interrogações, múltiplas formas de discurso relatado...) o discurso-outro como espaço virtual de leitura desse enunciado ou dessa seqüência (ibid.:50-55).

Pêcheux (ibid.) adverte que, no limite, uma concepção estrutural da discursividade desembocaria em um apagamento do acontecimento, através de sua absorção em uma sobre-interpretação antecipadora. Isso porque o gesto que consiste em inscrever um discurso dado em uma série determinada, a incorporá-lo a uma filiação identificadora, corre sempre o risco de absorver o acontecimento desse discurso na estrutura da série, na medida em que esta tende a funcionar como grade de leitura ou memória antecipadora do discurso em questão. A noção de formação discursiva derivou muitas vezes para a idéia de uma máquina discursiva de assujeitamento dotada de uma estrutura semiótica interna e por isso mesmo voltada à repetição.

O que o pesquisador francês propõe não é que todo discurso seja como um aerólito miraculoso, independente das redes de memória e dos trajetos sociais nos quais ele irrompe, mas sublinha que, só por sua existência, todo discurso marca a possibilidade de uma desestruturação-reestruturação dessas redes e trajetos: todo discurso é o índice potencial de uma agitação nas filiações sócio-históricas de identificação, na medida em que ele constitui, ao mesmo tempo, um efeito dessas filiações e um trabalho de deslocamento no seu espaço: não há **identificação** plenamente bem sucedida. Pêcheux propõe que, por meio de descrições regulares de montagens discursivas, podem-se detectar os momentos de **interpretações enquanto atos que surgem como tomadas de posição**, reconhecidas como tais, isto é, como **efeitos de identificação** assumidos e não negados. Ele é contra as interpretações nas quais o intérprete se coloca como um ponto absoluto, sem **outro** nem **real** (ibid.:55-57).

A determinação que o interdiscurso¹¹⁰ impõe ao que se diz o torna uma dimensão essencial a considerar-se na produção de sentido em língua estrangeira. Esta, como afirma Serrani-Infante (1997:76), do mesmo modo que a língua materna do aprendiz, “não é independente das redes de memória ou das filiações sócio-históricas de identificação”. Conseqüentemente, a nosso modo de ver, o processo de aprendizagem de uma língua estrangeira deve considerar o processo de produção em língua estrangeira como “processo de inscrição do sujeito de enunciação em discursividades da língua alvo” (Serrani-Infante, *ibid.*: 68). Esse processo de inscrição numa língua estrangeira não se faz, entretanto, sem um estranhamento por parte do aprendiz, que se depara com “outros modos de estruturar as significações ‘do’ mundo, que se apresenta ‘tangivelmente’ como *múltiplo e construído*” (*ibid.*:77)¹¹¹. Trataremos mais detalhadamente, no subitem seguinte, dessa questão da significação como fruto da construção de grupos sociais e, por conseguinte, da variabilidade a que está sujeita.

No entanto, como ressalta Pêcheux (*ibid.*) em suas reflexões que mencionamos sobre o acontecimento do discurso, o sentido não é algo já pronto, pré-determinado pela ação da memória. Há essa inscrição do que se diz no interdiscurso, mas isso não quer dizer que não haja espaço para o novo, para a desestruturação dessas redes de filiações a que o dizer remete. O sentido é resultado de **um jogo** entre paráfrase e polissemia, ou seja, entre manutenção e subversão. Os processos parafrásticos são aqueles pelos quais, em todo dizer, há sempre algo que se mantém, isto é, o dizível, a memória, a condição para

¹¹⁰ Gadet & Pêcheux (1984:170) afirmam que a discursividade não se reduz ao efeito de intradiscurso, mas evoca a existência de um interdiscurso como efeito constitutivo, sobre a seqüência “dada”, das seqüências exteriores, independentes e anteriores. O “exterior radical” residiria na ordem específica do interdiscurso, a modo de efeitos discursivos inscritos em campos de arquivos (reais ou virtuais), segundo os termos de Foucault. A existência histórica das “materialidades discursivas” desloca ao mesmo tempo a questão do sujeito e a dos dados, já que tende a ir além da análise sintática da seqüência, substituindo a interpelação semântica pela prática que consiste em interrogar os textos referindo-os a sua posição dentro de um terreno histórico. A tese resultante é que o sentido não pré-existe a sua constituição nos processos discursivos (os grifos são nossos).

¹¹¹ Serrani-Infante (*ibid.*) trata também de um estranhamento do sujeito em relação a si mesmo nesse processo. Entretanto, não desenvolveremos essa questão por estar fora de nossos objetivos nesta pesquisa.

significar. Produzem-se diferentes formulações do mesmo dizer sedimentado que, por conseguinte, estão do lado da estabilização (Orlandi, 2003: 36).

Já a polissemia representa o deslocamento, a ruptura de processos de significação. Toda vez que tomamos a palavra, produzimos uma mexida na rede de filiação dos sentidos. Ela joga com o equívoco, com a não-estabilização. A polissemia é também condição de existência dos discursos, pois se os sentidos não fossem múltiplos, não pudessem ser outros, não haveria necessidade de dizer. O discurso se faz nessa tensão entre o mesmo e o diferente, porque se o real da língua não fosse sujeito à falha e o real da história não fosse passível de ruptura, não haveria movimento possível. Por isso, nem os sentidos (nem o discurso) já estão prontos, esperando apenas que o sujeito recolha o “sentido verdadeiro”. Por se constituírem nessa relação tensa entre paráfrase e polissemia, por serem efeitos de um jogo entre a manutenção e o deslocamento das regras, a intervenção do diferente, os sentidos sempre podem ser outros: depende de como são afetados pela língua, de como se inscrevem na história (Orlandi, *ibid.*:36-38).

Esse jogo de diferenças, alterações, contradições é, portanto, próprio da produção de sentido e, conseqüentemente, e segundo Pêcheux (2002), o fato lingüístico do equívoco deve ser tomado como fato estrutural, já que **toda descrição está intrinsecamente exposta ao equívoco da língua**: todo enunciado é intrinsecamente suscetível de tornar-se outro, de deslocar-se discursivamente de seu sentido para derivar para um outro. Todo enunciado, como já dissemos, é lingüisticamente descritível como uma série (léxico-sintaticamente determinada) de pontos de deriva possíveis, oferecendo lugar à interpretação.

Embora Pêcheux (*ibid.*) não tratasse da produção de sentido em línguas estrangeiras, parece-nos que, da mesma forma que o equívoco é intrínseco à “nossa língua”, pode-se dizer que isso também é verdade para as enunciações em quaisquer idiomas estrangeiros, já que neles também se dá o jogo de paráfrase e polissemia. Além desse aspecto estrutural do equívoco lingüístico a que estão sujeitas as línguas naturais, há um fator que pode propiciá-

lo ainda mais no caso da aprendizagem de línguas estrangeiras - talvez mais recorrente em aprendizes brasileiros ao enunciar em espanhol: a primazia da superfície lingüística em detrimento de outros fatores que participam na produção de sentido. A representação recorrente em nosso país de que o espanhol é muito semelhante ao português normalmente desconsidera a necessidade do processo de inscrição na rede de memória da outra língua pelo qual o aprendiz deve passar para significar.

Se, por um lado, portanto, equívoco é constitutivo das línguas naturais, por outro, ele pode, na produção em espanhol do aprendiz brasileiro, tornar-se excessivamente recorrente quando o componente histórico não é considerado nesse processo.

V.2. As representações sociais

Aprender sobre o outro sempre é árduo; enxergar o mundo do outro e, principalmente, o mundo segundo o outro parece-nos essencial na aprendizagem de qualquer língua estrangeira, mas é algo capital no contato português-espanhol (Fanjul, 2000:155) (grifo nosso).

Dentre os fatores excluídos pelo corte saussureano que pretendemos conjugar à análise lingüística, está o que Bourdieu (1985:7-8) define como “natureza social de uma língua”, tida como uma de suas características internas, já que o autor vê a heterogeneidade como intrínseca às línguas.

Pode-se captar essa faceta social do lingüístico por meio do conceito de **representação social**, ou seja, a visão que os agentes constroem do mundo social, visão essa que caracteriza uma **identidade social**, nos termos de Bourdieu (1990):

“La teoría más resueltamente objetivista debe integrar la representación que los agentes se hacen del mundo social y, más precisamente, su contribución a la construcción de la visión de ese mundo y, por lo tanto, a la construcción de ese mundo por medio del trabajo de representación (en todos los sentidos del término) que efectúan sin cesar para imponer su propia visión del mundo o la visión de su propia posición en ese mundo, de su identidad social” (Bourdieu,1990:287).

Para o autor (ibid.:288), essa percepção está socialmente estruturada, principalmente porque os esquemas de percepção e apreciação suscetíveis de funcionar em um momento dado, e em particular aqueles depositados na linguagem, são o produto de lutas simbólicas anteriores e expressam, de maneira mais ou menos transformada, o estado das relações simbólicas de força.

Todas as formas de **identidade coletiva** reconhecidas são o produto de uma larga e lenta elaboração coletiva: cada um dos corpos representados dotados de uma identidade social conhecida e reconhecida existe graças a um conjunto de instituições que são outras tantas invenções históricas. As divisões sociais e a visão social dessas divisões são fruto de um trabalho histórico. Na identidade social se engendra um *habitus*, ambos produtos da história, suscetíveis de serem transformados com maior ou menor dificuldade pela história (ibid.:304-305).

Assim, a visão e percepção do mundo social predominantes em cada cultura - que permitem às pessoas reconhecerem as diferenças sociais - produzem as representações sociais, cujo mecanismo de aquisição e reprodução é o *habitus*. Esses conhecimentos não são adquiridos por meio de estudo, e sim pelo contato com uma determinada sociedade. Essas representações que os agentes sociais têm da realidade, portanto, participam na produção e conservação das **identidades sociais** e de uma de suas dimensões, a **identidade cultural**.

Fanjul (2002:30) afirma que, para que as representações identitárias se reproduzam e funcionem, necessitam materializar-se em signos de algum sistema semiótico. Em sua pesquisa, aborda essa materialização discursiva com base no sistema lingüístico, o que também procuraremos fazer em nosso trabalho. Tratando da aprendizagem do espanhol por brasileiros (e vice-versa) em outra publicação, o pesquisador (2000:156) sustenta que, para que esse processo seja eficaz, devem-se explicitar as representações e os implícitos culturais para “correr os véus idiomáticos” que ocultam contextos históricos passados e presentes, já que nossas línguas, estruturalmente próximas, são a base material em que se dá um jogo de alteridades e identidades lingüístico-culturais.

Isso porque, segue o autor (2000:160-163), é previsível que grupos que falam línguas diferentes e vivem em países diferentes expressem representações carregadas de conteúdos semânticos alheios entre si. Assim, a produção de sentido na outra língua entrecruza as representações sociais e os posicionamentos ideológicos nos quais o aprendiz se inscreve. Quando se ignoram as representações da outra cultura, o que pode haver são problemas de interpretação, já que haverá algo do sentido que o estrangeiro não captará. Conseqüentemente, a possibilidade de equívocos se multiplica, indo além do equívoco estrutural que Pêcheux (2002) considera constitutivo das línguas. Proliferam-se as situações grotescas – que Revuz (2002:229-230) denomina “diálogos de surdos” – em que o aprendiz não compreende o suficiente para compreender que não compreendeu o que foi dito.

A nosso modo de ver, portanto, as representações sociais não devem ser vistas como conteúdos inatingíveis, cujo “monopólio” esteja de posse dos nativos da língua que se deseja aprender. É possível, ao menos, estabelecer regularidades¹¹² de traços que caracterizam as representações de grupos lingüístico-culturais e suas formas diferentes de representar as coisas do mundo¹¹³. A consideração dessa alteridade constitutiva do que se diz, dessas

¹¹² Advertimos que o fato de que se possam estabelecer regularidades para as determinações dentro de identidades lingüístico-culturais não significa negar o caráter múltiplo dos espaços sociais. Conseqüentemente, como ressalta Fanjul (2002:28-30), se considerarmos a dimensão social a partir da singularidade, é possível que encontremos determinações muito diferentes das encontradas no grupo social, ainda mais se o que delimita esses grupos são, como no nosso caso, línguas e nações. Em função disso, Fanjul considera mais adequada a denominação “processos identificatórios” que “identidades”. Por causa de seu dinamismo e de seu caráter conflitivo, aborda as representações identificatórias de qualquer grupo social como articulação de tensões entre a identidade e a alteridade.

¹¹³ Fanjul (2000:164-169), ao analisar *sueño* e “sonho”, tidos como “amigos verdadeiros” pelas pedagogias que desatendem à discursividade - em oposição a *sueño* e “sono”, considerados clássicos falsos amigos -, ressalta que aqueles referem-se à produção onírica e também têm possibilidades conotativas similares em ambos os idiomas. O pesquisador, ao perceber que, no espaço discursivo político brasileiro, “sonho” tem uma relação muito mais forte com o esperável, começa a questionar tal amizade conotativa. A partir daí, fez um teste em que solicitava a argentinos e brasileiros que oferecessem equivalências para um trecho de um texto em que *sueño* remetia à produção onírica, com o intuito de recolher regularidades. O que ele pôde notar foi que a esmagadora maioria dos argentinos que participaram da pesquisa reformularam *sueños* e *soñábamos* remetendo-os ao utópico, enquanto a maioria dos brasileiros as reformularam apontando para o atingível. Em ambos os casos, confluíram as representações sobre o trecho

falas sociais povoadas por representações do imaginário coletivo que significam a partir do passado, deve participar do trabalho de interpretação, já que, como afirma Gregolin (2000:23), interpretar é construir uma representação coletiva, uma percepção de um grupo social sobre o mundo, é construir “o” senso comum fundado na sua memória.

Pode-se estabelecer uma comparação, a nosso modo de ver, entre o que Fiorin (2004) define como “caracterização do mundo”¹¹⁴, como o olhar que dá a idiossincrasia de sentido às “coisas do mundo” dentro de um grupo social, ao que Bourdieu (1990) chama de representações sociais. A relação entre os referentes e a significação, portanto, é intermediada pelas representações construídas em cada sociedade, fruto da memória. Ou, nas palavras de Guimarães (2002:72), “não é o mundo físico que está em questão, mas o mundo historicizado, um mundo já como sentido, um mundo interpretável”. E é passível de interpretação porque os sentidos não estão totalmente na estrutura, nos termos de Pêcheux (2002), mas também na memória social, o que provoca a atribuição de significações diversificadas ao mundo.

Daí atribuímos grande importância a esses implícitos culturais na produção de sentido na outra língua, porque eles oferecem uma pauta para a interpretação dentro de uma identidade cultural, em que se revela a relação entre língua e interdiscurso na enunciação.

Finalmente, gostaríamos de comentar a epígrafe que introduz este subitem. Ela nos parece ilustrativa da importância de não nos limitarmos à materialidade lingüística, em vários pontos semelhante, das línguas portuguesa e espanhola. Por tudo o que foi visto, muitas vezes essa aparente semelhança, essa superfície similar que salta aos olhos, oculta diferenças no plano da significação.

reformulado, o que Fanjul atribui à ação de um implícito cultural, ligado à necessidade maior dos argentinos, por um lado, de delimitar o factual e o não factual como estratégia pragmática. Por outro, o predomínio do atingível nas reformulações dos brasileiros se deve, segundo ele, ao sincretismo vontade-verificação que se espalha por muitos aspectos da linguagem desses enunciadore. A desconsideração desse “a mais” de significação que são as representações é o que permite atribuir a *sueño* e “sonho” a classificação de amigos verdadeiros.

¹¹⁴ Veja-se capítulo anterior.

Daí ser algo capital no contato português-espanhol, como afirma Fanjul (2000), ir além da materialidade lingüística ao abordar a produção de sentido por aprendizes brasileiros do espanhol (e vice-versa). A consideração dos fatores extralingüísticos que intervêm na produção do sentido permite explicar essa sensação de estranho familiar que muitas vezes provoca o contato dos brasileiros com o espanhol. Também permite desmistificar a sensação de compreensão mútua automática que muitas vezes age nas interlocuções entre os falantes dos dois idiomas, como bem aponta Celada (1999).

V.3. As palavras têm sentidos ou valores? Pensando as palavras dentro e fora dos enunciados

A Análise do Discurso, como vimos, dedica-se à formação de sentido nos enunciados, nos discursos. Vê o discurso como acontecimento, e não apenas como estrutura, como filiação a redes de memória para a produção de efeitos de sentido. Estes, por conseguinte, não são algo “já-dado”, mas derivam da confluência de diversos fatores que remetem um enunciado determinado a filiações que o fazem significar: fatores lingüísticos, históricos e relativos à identidade do sujeito que enuncia. Portanto, num enunciado, as palavras participam, com outros elementos, da formação do sentido; elas são a materialidade lingüística que sustenta o processo discursivo. Por isso, dentro dessa tendência, não se pode dizer que as palavras têm sentidos - já que os efeitos de sentido irrompem no acontecimento discursivo-, mas são o suporte material para ele.

Entretanto, dizer que as palavras não têm sentidos não quer dizer que elas estejam desprovidas de semântica. As palavras possuem uma semântica não estabilizada – já que essa semântica não está pré-fixada às palavras, é suscetível de mudança -, que são os traços que a história foi deixando, os que se retiveram dos enunciados por que passou:

“A memória da língua é uma memória latente, pois para significar precisa confrontar-se sempre com a memória discursiva e o presente do acontecimento. E assim, por

ser latente, pode sempre ser outra coisa, para isso bastando que outras enunciações a façam derivar, mesmo que imperceptivelmente. Deste modo uma forma na língua não é nem soma de seus diversos passados, nem deriva de um étimo, nem algo em si: senão uma latência à espera do acontecimento enunciativo, onde o presente e o interdiscurso a fazem significar” (Guimarães, 1996:32).

É no acontecimento enunciativo, como afirma Guimarães (ibid.), que a semântica potencial de que dispõem as palavras significa, despertada pelo presente e pelo interdiscurso do acontecimento em que se insere. Da mesma forma que as palavras necessitam inserir-se em enunciados concretos para significar, é da participação nesses dizeres que se constitui a gama de seus valores possíveis; nos termos de Guimarães:

“Para mim a enunciação é o lugar de funcionamento da língua movimentada pelo interdiscurso, pela memória do dizer. A língua aparece, assim, como exposta ao interdiscurso, isto é, a língua está exposta a uma memória dizível. Pode-se dizer, então, que as formas da língua são o que são pela história de suas enunciações. Uma forma é na língua o que ela se tornou pela história de seus funcionamentos na enunciação. Deste modo, devemos considerar que a língua tem em si a memória desta história, ou seja, a língua carrega na sua estrutura as marcas de seu passado” (ibid.:27).

Por outro lado, embora a potência significante das palavras somente se realize nos enunciados, podemos dizer que, fora deles, é possível descrever essa latência em termos de valores diferenciais e possibilidades combinatórias, conceitos que nos permitem aproximar-nos dos parâmetros de sua significação, fruto da moldagem histórica.

No capítulo seguinte, analisaremos alguns casos que, a nosso modo de ver, ilustram nossa hipótese de que não se pode falar em “amigos verdadeiros” nas línguas. Para isso, contaremos com as noções de valor, de Saussure (2002) e as reflexões sobre as possibilidades combinatórias das palavras de Bosque (2004) no que se refere à descrição lingüística. Além disso, procuraremos observar outras restrições, de cunho extralingüístico, que incidem na produção de sentido dos enunciados analisados: determinações históricas e sociais.

VI. CASOS EM QUE SUPOSTOS “AMIGOS” SE REVELAM “FALSOS AMIGOS”

Neste capítulo, analisaremos alguns casos em que palavras que normalmente não figuram em listas de “falsos amigos” provocam mal-entendidos. Tais análises nos permitirão ilustrar empiricamente por que nos parece que não há propriamente “amigos” nas línguas - em oposição aos “falsos amigos” –, tidos, como a representação que analisamos sobre o espanhol em nosso país leva a crer, como lugar seguro para o aprendiz brasileiro de espanhol. Nosso questionamento reside não em negar que as palavras que costumam compor tais listas, como já ressaltamos neste trabalho, possam causar desencontros de sentido em interlocuções entre lusofalantes e hispanofalantes, mas na percepção que tal imagem promove de que, para o brasileiro, os esforços de estudo do espanhol se resumem a algumas palavras que podem provocar mal-entendidos, palavras essas que podem ser isoladas das demais e ser recolhidas em listas, a fim de que, com elas, o aprendiz se previna de situações embaraçosas.

Isso, a nosso modo de ver, explica-se porque, como também já mencionamos, essa metonímia do espanhol (González, 2000: 6) deixa entrever uma concepção de língua e de significação que excluem a dinamicidade e complexidade de seu funcionamento. Conforme já expusemos, para nós, a formação de sentido se dá de maneira processual e complexa, já que conta com diversos fatores que incidem no acontecimento discursivo e que produzem efeitos de sentido. Em função disso, mesmo se o que se considera é a semântica potencial das palavras, fora de discursos concretos, não se pode atribuir-lhes uma semântica fixa, uma relação necessária entre significante e significado, já que isso seria desconsiderar a possibilidade de deslizamento que pode haver entre essas duas dimensões, segundo o grupo social em que se inserem.

Partindo dessas premissas, parece-nos difícil isolar palavras que *a priori* levariam a mal-entendidos, já que os efeitos de sentido se produzem no acontecimento; do mesmo modo, atribuir a todo o restante do léxico semelhante a designação de lugar seguro, livre de mal-entendidos, parece complicado.

Além desse modo de conceber a produção de sentido, outro aspecto que nos chama a atenção é o papel central (se não de exclusividade) que o léxico ocupa quando se fala em significação, como se somente esse campo lingüístico estivesse submetido a esse processo. Assim, se não podemos determinar lugares aprioristicamente livres do equívoco para as palavras, livres de determinações lingüísticas e sócio-históricas, também não o podemos fazer no que tange à sintaxe. E é por essa razão que incluímos neste capítulo a análise de um caso em que ocorrem desvios de sentido em um enunciado que contém construções sintáticas que revelam trajetos lingüísticos distintos nas culturas envolvidas. O resultado desses percursos distintos são recortes lingüísticos diferentes nas duas línguas em questão, fator que, juntamente com as referidas questões sócio-históricas, vão determinar significações também distintas.

Os casos analisados, que nos foram relatados por alunos e por professores de espanhol no Brasil, parecem ser índices de que as semelhanças superficiais não incluídas nas clássicas listas de falsos amigos não são necessariamente e *a priori* “amigas”, ou seja, não se pode atribuir dificuldades ou problemas de interpretação de maneira apriorística a nenhum nível da materialidade lingüística, do mesmo modo que não se pode atribuir previamente às diferenças o rótulo de “inimigas”.

VI.1. Caso 1: o léxico e o deslizamento de sentido

O primeiro caso que analisaremos é o de uma palavra supostamente “amiga” que, segundo a imagem de que tratamos, poderia pertencer ao grande grupo de palavras muito semelhantes no português e no espanhol. Veremos que, no enunciado em que se insere esse vocábulo, os efeitos de sentido produzidos levam a um desencontro de interpretação por parte dos falantes envolvidos, pouco

importando a grande semelhança de valores diferenciais possíveis dessa palavra com a suposta ou mais provável correspondente do português¹¹⁵.

VI.1.1. Descrição e análise da situação

A situação que analisaremos ocorreu com um aluno de um curso livre de espanhol – no qual, já no primeiro semestre, faz-se um trabalho de conscientização com os alunos sobre algumas das imagens da língua espanhola que circulam no Brasil, entre elas a da extrema facilidade – que estava no nível intermediário do curso. Como o aluno já havia estudado espanhol por um ano, seria possível supor que, com esse tempo de contato com a língua estrangeira, pudesse já ter percebido que a hipótese de transparência para parte da língua não se confirma por inteiro.

No verão seguinte, esse aluno foi estudar espanhol na Espanha e um dia, depois de conversar alguns minutos com um policial na rua, despediu-se dizendo-lhe: “¡*Buen servicio!*”. A reação do policial foi uma grande gargalhada e, graças a isso¹¹⁶, o brasileiro pôde perceber que a interpretação que o espanhol dera à expressão não correspondia ao que ele havia querido (e pensado) dizer, e perguntou-lhe por que o que ele tinha dito era engraçado. O policial lhe disse, então, que, TIRAR naquela frase, para ele, *servicio* parecia se referir a “banheiro” e que o enunciado lhe soara como se o brasileiro lhe estivesse desejando uma boa ida ao banheiro...

Como se vê, trata-se de uma situação em que houve um desencontro de sentidos; situação, aliás, muito semelhante às de mal-entendidos que as propagandas sobre o espanhol feitas por escolas de idiomas costumam explorar,

¹¹⁵ Neste trabalho, baseamo-nos no português falado no Brasil, mais especificamente na região de São Paulo. Do mesmo modo, não desconsideramos a heterogeneidade da língua espanhola, de modo que apontaremos o país de procedência do hispanofalante envolvido em cada um dos casos analisados.

¹¹⁶ Nesse caso, a reação do policial com o riso ofereceu ao brasileiro o indício de que o que disse não havia sido interpretado como ele desejava; no entanto, em muitos casos, a situação não alerta para a incompreensão mútua em que os falantes não têm conhecimentos suficientes para perceber que não compreenderam o que foi dito. A esse respeito, veja-se Revuz (1998: 229-230).

como forma de justificar a necessidade de estudo dessa língua. No entanto, nesse caso, o mal-entendido se deu com uma palavra “amiga” ou que ao menos não consta das listas mais freqüentes de “falsos amigos”.

Vejam como a imagem de que tratamos permeia a fala do estudante. A idéia de grande semelhança entre as duas línguas alimentou, como diz Celada (2000: 42), “(...) la sensación de competencia inmediata, o sea, de apropiación espontánea de la lengua del Otro”, pois o brasileiro se sentiu à vontade para utilizar uma expressão que se utiliza muito freqüentemente no português do Brasil em uma conversa em espanhol. Baseando-se na suposta transparência das palavras que não estão na “lista negra” mais freqüente dos “falsos amigos”, o estudante utilizou a palavra “servicio” num enunciado cujos efeitos de sentido não puderam ser reconhecidos pelo espanhol – ao menos não as idiosincrasias de sentido que “bom serviço” pode ter em português, como já veremos -, que, além disso, associou-o a outros que provocaram riso.

Pode-se supor que o conceito de língua que norteia a relação do estudante com o idioma estrangeiro é o de língua como lista de palavras (Celada, 2000:9). Nesta visão, para aprender a nova língua, basta conhecer uma nova nomenclatura que se atribui às coisas do mundo, em tese sempre as mesmas, já que se parte do suposto de que a interpretação que se dá a estas últimas é mesma nas duas culturas envolvidas. Assim, os vocábulos são vistos fora do funcionamento discursivo, já que se supõe a existência de sentidos – e não valores – que pré-existem à enunciação e lhes são fixos, o que permitiria distinguir os “falsos amigos” de “amigos verdadeiros”, esse léxico que estaria livre dos mal-entendidos e que constituiria um lugar seguro para o brasileiro que fala o espanhol.

Faremos a análise do caso a partir de uma perspectiva discursiva, pois ela nos permite abordar fatores que se excluem nessa concepção de língua como nomenclatura. Para a Análise do Discurso, as palavras são o suporte do sentido, que se dá, em cada cultura, sempre em enunciados concretos, fruto da posição de

sujeito e da memória a que ela remete, de restrições lingüísticas e sociais que determinam os efeitos de sentido que irromperá.

Seguindo essa perspectiva, buscaremos as causas desse desencontro de sentidos verificando a que remetem “serviço” e *servicio* na memória social e na historicidade de cada uma das culturas e grupos de falantes envolvidos no contexto dado. Analisaremos, portanto, a materialidade lingüística desse enunciado e tentaremos explicitar algumas possíveis determinações histórico-sociais que acreditamos existir na diferença entre esses dois termos.

VI.1.2. As possíveis causas do desencontro de sentidos

Como vimos, a reação do policial – com o riso - permitiu que se percebesse que o que foi dito não foi interpretado com o sentido que o brasileiro pensou dar ao enunciado.

A palavra *servicio* possui diversos valores, mas, nesse contexto, o que predominou para o hispanofalante foi o de “banheiro”. Por que o sentido que o brasileiro quis e pensou dar à expressão não foi o mesmo atribuído pelo policial?

Parece-nos que influem questões específicas do acontecimento enunciativo em que surgiu, mas também se cruzam determinações sócio-históricas distintas na materialidade lingüística desse enunciado.

No que respeita ao que Orlandi (2003:30-31) define como contexto imediato, o policial deixa sua interpretação ser “invadida” pelo sentido mais chocante e fora de propósito dentre os possíveis (o fato de que alguém deseje uma boa ida ao banheiro a uma pessoa), provavelmente buscando o efeito de humor com o jogo de sentidos – algo que fazemos constantemente em nossa língua quando queremos “distorcer” as palavras de nosso interlocutor, atribuindo ao que foi dito um sentido jocoso, sentido esse permitido de alguma maneira pelo enunciado, que nos aparece em forma de ambigüidade, de efeitos de sentido que confluem no que se diz –, porque se supõe que o tipo de interlocução que estava mantendo com aquele brasileiro assim o permitia.

Ou seja, como veremos, esse enunciado poderia perfeitamente ser interpretado como se o brasileiro lhe estivesse desejando uma “boa jornada de trabalho, de serviço à comunidade”; entretanto, esse não era o único efeito de sentido possível: embora chocante, embora não fosse o mais adequado para aquela enunciação, de alguma maneira o sentido “desejar uma boa ida ao banheiro” era permitido pelo interdiscurso em que se inseria o que foi dito. No entanto, o brasileiro não compreende o porquê de seu enunciado soar engraçado ao policial (e nem o policial pôde reconhecer de todo os efeitos de sentido que o brasileiro vê no que foi dito), porque, no que Orlandi (ibid.) define como contexto em sentido amplo, cruzam-se distintas determinações sócio-históricas. Cada um dos falantes, portanto, insere a materialidade lingüística desse discurso em redes de memória distintas.

Consultamos três dicionários de língua espanhola¹¹⁷ e três de língua portuguesa do Brasil¹¹⁸, no intuito de comparar os valores potenciais desses itens nas duas línguas e compreender quais poderiam ser as restrições que cada uma delas oferece para esse enunciado.

Nos dicionários de língua espanhola, buscamos acepções para *servicio* que se aproximem a “serviço=trabalho” – como é possível no português¹¹⁹ –, com o objetivo de verificar se esse valor constitui uma possibilidade em espanhol. Encontramos acepções muito semelhantes¹²⁰, principalmente com a preposição

¹¹⁷ *Diccionario de uso del español*, de María Moliner (2000) (MM), el *Diccionario del español actual* de Manuel Seco, Olimpia Andrés y Gabino Ramos (1999) (MS) y el *Diccionario de la Lengua Española de la Real Academia Española* (1992) (RAE))

¹¹⁸ *Grande Dicionário Larousse Cultural da Língua Portuguesa* (1999) (L), *Dicionário Aurélio* (1999) (A), de Aurélio Buarque de Holanda Ferreira e o *Dicionário Houaiss* (2001) (H).

¹¹⁹ Nos dicionários de língua portuguesa, buscamos essa acepção de “serviço” que é quase um sinônimo de “trabalho”, e a encontramos no Larousse como “emprego, trabalho (L, A)”, “duração desse trabalho”, “estar de serviço, estar trabalhando” (L). No Dicionário Aurélio, “desempenho de qualquer trabalho, emprego ou comissão”, “duração desse desempenho”, “estado de quem serve por salário” e “duração desse desempenho”.

¹²⁰ “**de servicio**. loc. adv. que con los verbos entrar, estar, tocar, salir y otros semejantes, se refiere al desempeño activo de un cargo o función durante un turno de trabajo (RAE)”, “acción de realizar (alguien o algo) el cometido que le es propio. Tb el tiempo establecido para esta acción. Ej. Delibes Siestas 13: Conrado regresaba al pueblo después de su servicio en la Central. Cuevas Finca 98: Se había casado con un carabinero que vino de servicio al pueblo” (MS) y “(de). estado de alguien

“de”, sempre remetendo a “desempeño activo de un cargo o función durante un turno de trabajo (RAE)”. Embora haja nos dicionários acepções muito semelhantes a “trabalho” para o vocábulo *servicio* (principalmente com a preposição *de*), não foi esse valor que funcionou na primeira interpretação que surgiu. Inclusive é possível que falantes nativos de espanhol nem mesmo reconheçam essa como uma acepção possível em sua língua para referir-se a “trabalho”, já que ela não constitui a seleção mais freqüente. Acreditamos que isso pode ser explicado pela influência dos processos históricos na língua: por alguma razão, essa acepção que se aproxima a “trabalho” passou por um processo de enfraquecimento no uso por parte de seus falantes¹²¹.

Quais seriam, então, os valores possíveis, enquanto usos freqüentes, para *servicio*? Poderíamos dizer que são¹²²:

- a) atividade de quem ocupa cargos que consistem em servir à comunidade, tais como policiais, funcionários públicos, governantes, etc¹²³;

o algo que está sirviendo en la cosa para que está destinado o a que está obligado: ‘El lunes entro de servicio’.(MM)

¹²¹ Reconhecemos que seria necessário fazer uma pesquisa empírica para comprovar tais hipóteses. No entanto, tendo em vista os objetivos centrais de nosso trabalho, não nos parece necessário aprofundar-nos nessa questão.

¹²² Em consulta ao *Corpus de Referencia del Español Actual* (REAL ACADEMIA ESPAÑOLA: Banco de datos (CREA) [en línea]. *Corpus de referencia del español actual*. <<http://www.rae.es>> [23/10/2005]), solicitamos ocorrências da expressão *buen servicio* em meios (livros, jornais, revistas, miscelânea e oral) da Espanha (país de procedência do interlocutor hispano-falante) e de todos os países hispanofalantes de que dispõe esse corpus. Constituem a absoluta maioria das ocorrências em todos os países os valores de *servicio* como “áreas de comercio que se dedicam ao setor de prestação serviços” e o de “de profissionais que se dedicam a servir à comunidade”, do que se pode depreender que, em termos de freqüência, *buen servicio* costuma remeter a esses valores. Além disso, há outro dado interessante sobre a freqüência desses usos: a maioria das ocorrências pertenciam a textos que tratavam de “comércio e finanças”, seguidos por “ócio”.

¹²³ Alguns exemplos (año, autor, país, tema): 1. “No tengo todos los datos, pero creo que Felipe González es ya una figura histórica que tiene (...) muchos aciertos que soy capaz de ver, a pesar de que yo fui su derrotado en 1982. A lo mejor podría hacer un **buen servicio** a España (...)” (1990, Prensa, España, Política). 2. “La Dirección de Tránsito ascendió a personal de suboficiales y agentes de acuerdo a méritos y capacidad de cada uno de sus miembros, todo con el propósito de motivarlos e incentivarlos para que sigan brindando un **buen servicio** a la ciudadanía a lo largo y ancho del territorio nacional” (1996, Prensa, Honduras, Actualidades).3. “Nunca más, pues la llamada era para comunicarle el relevo de su cargo de rector, que había cumplido a conciencia durante cinco años en el liceo, y al cabo de toda una vida de **buen servicio**” (1982, Carlos Rangel, Venezuela, Política).

b) atividade comercial de prestação de serviços, tais como serviço telefônico, de água, esgoto, hoteleiro, etc¹²⁴;

c) banheiro, provavelmente derivado de *servicio sanitario*¹²⁵.

No enunciado que analisamos, o valor (a) para o termo *servicio* seria perfeitamente plausível, o que permitiria parafrasear *buen servicio* como se o brasileiro estivesse desejando ao policial “uma boa jornada de servir à comunidade” e não soaria tão absurdo como “desejar uma boa ida ao banheiro”¹²⁶.

Não nos aprofundaremos aqui nas possíveis razões pelas quais o policial optou pelo sentido absurdo no enunciado¹²⁷. O que nos parece essencial neste momento, tendo em vista o objetivo central de nosso trabalho, é comparar os valores a que remetem mais freqüentemente *servicio* e “serviço” em cada uma das línguas, já que aquele termo não costuma referir-se a *trabajo*, e, como veremos em seguida, este não é freqüentemente usado com o valor de “banheiro”. Estas diferentes freqüências revelam restrições distintas, o que levou às interpretações desencontradas que relatamos.

Vimos que *servicio* passou a remeter, mais freqüentemente, no campo da atividade laboral, a valores que definimos como “atividade de quem ocupa cargos de servir à comunidade” ou “atividade comercial de prestação de serviços”; houve, portanto, um recorte de designação desse vocábulo no que se refere ao âmbito laboral.

¹²⁴ Alguns ejemplos: 1. “Marina Contarina, de las agencias de viaje Arestur e Iberatur, confirmó que los hoteles se mantienen con muy **buen servicio** (...)” (1996, Prensa, Cuba, Turismo). 2. “¿Quién hubiera podido imaginar sólo hace un lustro tal vez, que, en medio de semejante escasez de servicio telefónico convencional, contaríamos con un **buen servicio** telefónico celular?” (2001, Prensa, Nicaragua, Informática). 3. “Ristorante La Bussola. (\$\$\$) Abrió sus puertas en 1984 y desde entonces supo hacerse una firme clientela con su ambiente elegante (pisos de mármol, sillitas tapizadas) y **buen servicio**” (1999, Horacio de Dios, Argentina, Turismo).

¹²⁵ Não houve nenhuma ocorrência no corpus consultado com esse valor.

¹²⁶ O fato de que seja insólita a aparição do valor de “banheiro” para o policial se comprova, além do que já mencionamos com relação ao contexto, por não termos encontrado nenhuma ocorrência desse valor ao buscarmos o enunciado *buen servicio* no *Corpus de Referencia del Español Actual*.

¹²⁷ No subitem VI.1.3. analisaremos um pouco mais detalhadamente as possíveis causas da atribuição de um efeito de sentido cômico ao enunciado por parte do policial.

Fora dessa esfera *servir/servidor*, *servicio*, designando outros tipos de trabalho (e não apenas o de atividades que consistem em servir e/ou oferecer serviços), não apresenta alta freqüência em espanhol, como pudemos notar no levantamento que fizemos. Assim, podemos dizer que, excluindo-se esse âmbito de *servir/servidor*, em espanhol a seleção mais freqüente para designar atividades laborais é o vocábulo *trabajo*.

Já em português, nota-se que “serviço”, além desses dois valores que são freqüentes hoje para *servicio*, costuma possuir um “a mais” de significação em relação a este termo, pois notamos a ocorrência de usos também em outros contextos. Esse “a mais” que detectamos para “serviço” em relação a *servicio* permite lançar uma hipótese sobre o porquê da manutenção de dois termos em português – “serviço” e “trabalho” - para designar atividades laborais que vão além das de prestação de serviço, enquanto o termo espanhol se restringe mais freqüentemente a elas.

Recorreremos a Saussure (2002) para refletir sobre essa diferença. Em espanhol, pode-se dizer que o valor de *servicio* semelhante a *trabajo*, com o tempo, tornou-se menos freqüente porque o sistema não necessitava dois vocábulos com valores tão semelhantes, de modo que os dois termos tenderam a especializar-se, como forma de distinguir-se: *trabajo* assumiu, com maior freqüência, o valor de atividade laboral em geral, enquanto *servicio* passou a estar reservado para atividades comerciais ou para profissionais que se dedicam a prestar serviços ou a servir, respectivamente.

Já em português, “serviço” possui esses valores delimitados por *servicio*, mas continuou a definir outras atividades laborais que vão além da prestação de serviço, competindo com “trabalho” em alguns pontos. Ou seja, em relação a “trabalho”, “serviço” passou a designar com maior freqüência uma determinada parcela de significação, obedecendo a uma restrição e especialização semântica. É esse valor distintivo de “serviço” em relação a “trabalho” que tornou pertinente e relevante a sua permanência até hoje no português do Brasil.

Essa hipótese para a manutenção dos dois termos em português se baseia teoricamente nas reflexões de Saussure (ibid.) a respeito do valor conceitual dos signos, já que estes adquirem valor dentro do sistema da língua a que pertencem, em função da oposição que exercem em relação a elementos com valores semelhantes aos seus, o que evidencia as diferenças de uma unidade em relação às outras. Os signos de um sistema, portanto, caracterizam-se por traços de semelhança e de diferença, e estes últimos são o que permite que duas formas próximas semanticamente coexistam. Se os traços distintivos dessa relação se debilitam, um dos dois termos tende a cair em desuso, já que ele perde sua singularidade e produtividade no sistema.

Veremos, agora, alguns enunciados em que se insere “serviço”, com o intuito de buscar descrever os traços semânticos de seus usos mais freqüentes, o que nos permitirá aproximar-nos às restrições que regulam tais usos. Como somos conscientes dos problemas e da complexidade de propor tais delimitações – ainda mais nesse caso, em que questões de identidade social estão implicadas –, apoiar-nos-emos na análise da materialidade lingüística das ocorrências para propor essas restrições.

Procuramos ocorrências de “serviço”, entre 24 e 25/10/2005, por meio do buscador www.google.com.br, solicitando a consulta apenas a páginas do Brasil, porque nos interessa analisar a especificidade desse termo no português de nosso país. Na absoluta maioria dos enunciados encontrados, “serviço” se referia a “servir/prestar serviço”. Em seguida, com o objetivo de refinar a busca e encontrar casos em que se dê esse “a mais” de significação de “serviço”, solicitamos ocorrências com “muito serviço”. Dos 57 casos que analisamos, 23 se referiam ao já mencionado valor de “servir/prestar serviço” e 27 se relacionavam ao valor desse vocábulo que queremos estudar.

Transcreveremos alguns dos 27 exemplos encontrados nesse levantamento porque parecem corroborar as restrições hipotéticas que proporemos a seguir. Pode-se dizer que esses 27 casos obedecem a dois tipos de restrições, pois designam:

a) “atividades laborais em que o esforço físico é a característica predominante”;
e

b) “atividades laborais em que o esforço intelectual é a característica predominante”.

a) Atividades laborais em que o esforço físico é a característica predominante

Dos 27 enunciados que analisamos, 20 podem inserir-se nesta categoria, como se comprova pelos exemplos que transcreveremos em seguida¹²⁸. Cabe, apenas, destacar também outro tipo de bifurcação desta categoria em: (a.1) atividades laborais no âmbito doméstico e (a.2) atividades laborais fora do âmbito doméstico. Estes valores – (a.1) e (a.2) – aparecem com frequência muito similar entre si nos casos analisados.

a.1) Atividades laborais no âmbito doméstico

É interessante notar a alta frequência em português da combinação entre “serviço” e “doméstico”/“da casa”/“dentro de casa”. Portanto, podemos dizer que “doméstico”/“da casa”/“dentro de casa” selecionam mais frequentemente o vocábulo “serviço”, o que constitui uma restrição combinatória da língua portuguesa.

1. Minha mãe trabalhava em **serviços** domésticos e meu pai era sapateiro, consertava sapatos... (<http://www.museudapessoa.com.br/hotsites/oldnet/miri.htm>)

2. “Tínhamos horário para brincar. Só podíamos brincar nos domingos ou à noite. Durante a semana tínhamos que ajudar a mãe na cozinha, lavar roupas, capinar, pegar café no pé e trabalhar na roça. Tinha muito **serviço**”. (JULIETA, 75 anos) (<http://www.ced.ufsc.br/~zeroseis/entrev4.html>)

3. Eu era filha única, era só eu e o meu irmão, então eu ajudava muito a minha mãe, minha mãe exigia, fazia o **serviço** da casa, e como eu tinha vontade de estudar eu

¹²⁸ Mantivemos a ortografia original dos exemplos.

dava um tempo, né? (...) O **serviço** de casa era muito mais difícil. (<http://www.museudapessoa.com.br/hotsites/msjdelrei/deplurd.htm>)

4. “Uma vez que o **trabalho** do homem é visto como fundamental para o sustento dos filhos, as justificativas em relação a quem deve cuidar das crianças foram dadas em função desse trabalho. Assim, muitos homens disseram que ajudam a cuidar dos filhos quando tem tempo, quando não estão trabalhando, quando a mulher está trabalhando ou quando ela está com muito **serviço** dentro de casa”.

5. “Sempre quando eu chego eu procuro ajudar, que nem foi ontem a hora que ela chegou, já estava a comida pronta já, já tinha dado banho nos moleques, já estavam assistindo televisão, já tinham jantado, já estava tudo em ordem. A hora que ela chegou o **serviço** já estava pronto”.

6. “Da mesma maneira que o entrevistado acima, outros homens que referiram cuidar dos filhos e dividir o **serviço** doméstico ressaltaram que alguns **serviços** não faziam. Cada homem se referiu a um tipo de **serviço**, podia ser cozinhar, limpar a casa, lavar ou passar roupa (...)”. (<http://www.desafio.ufba.br/gt2-002.html>)

a.2) Atividades laborais fora do âmbito doméstico

Transcrevemos praticamente a totalidade do exemplo nº 1 por parecer-nos muito interessante o contraste que a enunciadora faz entre “trabalho” – que ela utiliza para referir-se a sua atividade laboral, provavelmente de gerente do hotel – e “serviço” – que ela utiliza para definir as atribuições da camareira. Veja-se que esse exemplo parece apontar para as restrições que existem entre “trabalho” e “serviço”. Podemos supor, portanto, que “serviço”, como demonstra a grande freqüência desse valor nos enunciados consultados, predominantemente se refere a “atividades laborais em que o esforço físico é a característica predominante” (como nos revela, por exemplo, a combinatória de “serviço” com “pesado” no exemplo nº 2), e “trabalho” designa “atividades laborais em que o esforço intelectual é a característica predominante” – valor menos freqüente no uso de “serviço”, como veremos.

7. “O que me questiono muitas vezes é o desgaste que o **trabalho** as vezes me causa, antes do Yuri nascer eu estaria totalmente enquadrada no perfil de

"workaholic" (...) Tenho uma equipe de funcionários, alguns que trabalharam comigo em outro hotel e outros que estão trabalhando pela primeira vez (...) acreditem ou não, uma das camareiras reclamou que tinha muito **serviço** e não poderia ficar 15 minutos limpando uma área social pois atrasaria o **serviço** dela (...) e queria deixar apartamentos sem limpar para o outro dia serem limpos (...) ou seja, as colegas iriam limpar o **serviço** que ela não fez!!!!" (<http://www.bebeyuri.blogspot.com.br/>)

8. "Sempre quando eu posso eu faço. Eu tenho dó dela porque trabalha fora, **serviço** pesado, né? Então o que eu posso fazer, que depende de mim eu faço."(E7) (<http://www.desafio.ufba.br/gt2-002.html>)

9. "Os pais não "paparicavam" os filhos porque não tinham tempo. Eles tinham muito **serviço** na roça, os irmãos cuidavam uns dos outros". (JULIETA, 75 anos) (<http://www.ced.ufsc.br/~zeroseis/entrev4.html>)

10. "Conta-se que empresários enviavam ônibus e mais ônibus para cidades interioranas do Paraná a procura de empregados que se sujeitassem a muito **serviço** com salário inversamente proporcional". (<http://www.mdig.com.br/index.php?itemid=97>)

11. Já a creche do Parque Belém, na zona norte, ainda há muito **serviço** pela frente. Atualmente, os funcionários estão limpando e pintando a casa e os muros para no futuro colorir a creche com belas gravuras.

12. Chico Bento diz para Conceição que vem pensando em embarcar pro norte, pros seringais do Amazonas. Mais Conceição convence o compadre a mudar de idéia e ir para São Paulo, onde tem muito **serviço** e um clima sadio. (<http://www.adorocinemabrasileiro.com.br/filmes/quinze/quinze.asp>)

13. Saí do laboratório e comecei a amolar faca. Era a profissão que meu pai tinha e na qual trabalho até hoje. (...) Quando ele aposentou e parou de trabalhar, os fregueses dele passaram para mim. Naquela época, dava muito **serviço**. (http://www.escriitoriodehistorias.com.br/histviva_francisco.htm)

14. No centro comercial da cidade, observei que muitas lojas estavam fechadas, e aquelas que continuavam abertas não pareciam ter muito **serviço**. (<http://www.chamada.com.br/mensagens/index.php?id=389>)

b) Atividades laborais em que o esforço intelectual é a característica predominante

Dos 27 casos analisados, em apenas 7 “serviço” estava ligado a algum tipo de atividade laboral em que o esforço intelectual é a característica predominante. Vejamos alguns dos exemplos:

15. “Mas, alegando que tinha muito **serviço**, o procurador-geral, ao invés de mandar para a 10ª Vara Federal arquivar o processo, ele manda para outro procurador, para apresentar a tal da ação penal contra mim.” (<http://www.fazendomedia.com/novas/politica050805a.htm>)

16. “A falta de espaço físico não permite acolher mais estagiários para trabalhar no prédio, por exemplo. “Temos muito **serviço**, mas em especial, na Promotoria, não temos lugar para nada”, reclama o promotor Washington Luiz Rodrigues Alves”. (<http://www.noticiasforenses.com.br/comarcas/nf-190/boituva/boituva-190.htm>)

17. “Foram dois, na verdade. Lois e Clark. Mas como eles estão com muito serviço, decidi passar a matéria para outro jornalista, e acho que você é o indicado. — responde ele”. (<http://www.hyperfan.com.br/tits/hulk01.htm>)

Assim, o que podemos inferir dessa análise, é que não se trata de afirmar que não possam ocorrer usos de “serviço” com esse valor que destacamos em (b), mas sim muito mais o fato de que, em português, esse vocábulo remeta mais freqüentemente aos valores descritos em (a). E como, em contrapartida, *servicio* não costuma referir-se a atividades laborais além das de “prestação de serviços” ou “realizadas por servidores”, poderia haver problemas de intercompreensão se se tenta recompor em espanhol esse uso de “serviço”.

Além dessas restrições, “serviço” obedece, em alguns enunciados, a outra restrição semântica: a que designa o próprio espaço físico em que se realiza tal trabalho¹²⁹. Como na busca por “serviço” encontramos apenas uma ocorrência

¹²⁹ Parece-nos interessante pensar como, nesse caso, não se pode desconsiderar os distintos valores constituídos historicamente para “serviço” e *servicio*. Isso se evidenciaria se, por exemplo, se tentasse passar para o espanhol um enunciado como “Vou para o serviço” - que poderíamos

desse valor, solicitamos a busca por “para o serviço” e praticamente a totalidade dos casos remetia ao valor de “servir”. Decidimos, então, buscar por “pro serviço”, seguindo uma intuição nossa de que esse valor se dá normalmente em enunciados em que se utiliza linguagem coloquial. Podemos dizer que praticamente a totalidade das ocorrências de “serviço” remetiam a esse valor, que ilustramos com os seguintes exemplos:

18. “Outro entrevistado, também migrante e com três filhos disse que: “De manhã eu sou o primeiro que acordo, eu preparo o café da manhã. Eu levanto já vou ajudar eles, preparo eles pra ir pra escola, tomo café da manhã e vou **pro serviço**. (...) (<http://www.desafio.ufba.br/gt2-002.html>)

19. “Apesar de achar os ônibus da Eroles um pouco antigos, eu nunca me atrasei **pro serviço**”. (<http://www.eroles.com.br/forum/messageboard/1817.html>)

20. “A noite quando minha mãe chegava do **serviço** ela perguntava pras crianças se eu fui ver ele. (...) Ligou pro serviço da minha mãe, ela disse q eu tava indo pra Recife”. (<http://www.poemasdeamor.com.br/historias/historia.asp?id=1411>)

Também não encontramos ocorrências desse valor de “servicio” no levantamento que fizemos no *Corpus de Referencia del Español Actual*. Encontramo-nos, portanto, com outro traço semântico distintivo de “serviço” em relação a *servicio*.

Encontramos em Celada (1999) uma hipótese explicativa para um desses valores distintivos de “serviço” em relação a *servicio* – o valor descrito em a) - e que também parece apontar as origens da distinção entre “trabalho” e “serviço”. Pode-se dizer que a distinção desses dois termos e, conseqüentemente, a “construção” desse valor de “serviço” se deve a acontecimentos que exigiram em nossa sociedade a distinção entre “trabalhos” e “serviços”. A hipótese que

parafrapear como “vou trabalhar” ou “vou para o trabalho”. Se o critério seguido nessa transposição for o de manter a semelhança material dos termos, poderia haver problemas de interpretação, já que, normalmente, o enunciado *Voy al servicio* remete a outros efeitos de sentido completamente diferentes - um hispanofalante, ao menos os peninsulares, normalmente lhe atribuiriam o sentido de “Vou ao banheiro”. Tal exemplo ilustra, a nosso modo de ver, a importância da inclusão de reflexões sobre as restrições sócio-históricas que funcionam nos dois idiomas.

exporemos para o surgimento dessa necessidade se baseia nas reflexões que tece Celada (1999), ao analisar a distinção entre “empregado” e “funcionário”.

A autora (ibid.:315), ao analisar as ressonâncias¹³⁰ da palavra “empregado” no português do Brasil, observou que esse vocábulo remete – por intermédio da inevitável associação com o significante “escravo” – ao domínio do serviçal no âmbito do doméstico. A autora recorre a Roberto DaMatta (1991:8 *apud* Celada, ibid.), o qual lembra que a casa (o espaço doméstico) está, “(...) conforme disse Gilberto Freyre, relacionada à senzala e ao mocambo” (1991, p. 8, *apud* Celada, ibid.). A remissão de “empregado” a “escravo” e de “escravo” ao âmbito doméstico fica reforçada ainda mais pela carga de “desigualdade” que este faz ressoar. Esse espaço, segue a autora (ibid.), distingue-se do ocupado por um “funcionário assalariado”. Isso é tão verdade que, com muita frequência, patroas brasileiras preferem referir-se às suas empregadas domésticas, sobretudo em sua presença, como “secretárias”; da mesma forma, no âmbito da organização trabalhista, a categoria se autodesigna das “domésticas”.

Ressoa, portanto, em “funcionário” e “empregado”, a distinção entre esses dois âmbitos descritos por Celada (ibid.), e o confronto existente entre esses termos – assim como o que, a nosso modo de ver, existe entre “trabalho” e “serviço” – é de natureza social, pois envolve os mecanismos de identificação dos indivíduos de uma sociedade. Existe, portanto, em nossa cultura, uma representação social ligada a “serviço” – e também a “empregado” –, que se originou, provavelmente, em que o trabalho do escravo estava ligado a “serviços” (maiormente realizados no âmbito doméstico) e, apenas em casos muito raros, a profissões (ibid.). Essa representação – que ressalta uma necessidade social de distinção de dois tipos de atividades de natureza diversa – é a responsável por esse “a mais” de significação que traz “serviço” em relação a “trabalho”, e só se

¹³⁰ Tomamos esse termo de Serrani-Infante (1994:80), que define as ressonâncias de significação como “o efeito de vibração semântica entre duas ou mais unidades específicas ou modos de dizer, que tende a construir, na discursividade, a realidade (imaginária) de um sentido”.

explica pela idiossincrasia do processo sócio-histórico de nosso país, cujos efeitos de sentido reverberam em nossa língua até hoje.

Novamente recorreremos a enunciados concretos, agora para buscar ressonâncias, no português brasileiro atual, dos acontecimentos que possivelmente motivaram a distinção que mencionamos, vendo, como Orlandi (2003: 31), a história atuando enquanto produção de acontecimentos que significam.

Como vimos com Guimarães (1996), uma forma da língua é resultado dos enunciados em que, historicamente, ela funcionou; assim, o que um vocábulo é hoje numa língua, as possibilidades semânticas que abarca, provém dessa moldagem histórica, que elimina e mantém traços semânticos. Vejamos se é possível encontrar em formas do português atual ressonâncias da possível origem da distinção entre “serviço” e “trabalho”, em forma de traços semânticos que se mantiveram.

Parece-nos que “serviço”, ainda hoje, deixa ressoar os ecos dessa distinção que se fez em nossa cultura entre “trabalhos” e “serviços”, e da realização destes últimos predominantemente no âmbito doméstico: a alta frequência - como constatamos no levantamento efetuado - da associação de “serviço” a atividades domésticas parece corroborar tal hipótese. Obviamente, não pretendemos aqui realizar nenhum tipo juízo de valor, muito menos dizer que “serviço” designe “trabalhos escravos” ou atividades “menos nobres”.

O que propomos, apenas, é que parece existir algum tipo de distinção entre os dois termos, o que se sustenta pelo próprio fato de sua coexistência. E uma maneira de “sondar” essas diferenças é recorrer à materialidade lingüística, observando os enunciados em que esse termo aparece.

Obviamente, “serviço” não se manteve imune à história, já que hoje seus valores potenciais vão além da designação de atividades domésticas, o que parecia predominar em suas origens, segundo nossa hipótese. Mas, se por um lado “serviço” deixa de restringir-se ao âmbito doméstico, numa ampliação

semântica do termo, por outro, mantém algo de sua distinção com “trabalho”. Vejamos alguns itens que remetem a essa manutenção.

O vocábulo “serviçal”, por exemplo, encontra-se fortemente estigmatizado em nossa cultura, justamente por remeter a uma condição de submissão e inferioridade. Pode-se supor que essa palavra reteve mais fortemente a sua associação aos “serviços” realizados no âmbito doméstico, normalmente por escravos.

Já a expressão “elevador de serviço”¹³¹, em oposição a “elevador social/principal”, retém, em menor grau, essa memória de servilismo e sua conseqüente estigmatização, já que é corrente a distinção desses dois tipos de elevadores em edifícios de nosso país. No entanto, o tipo de uso a que o “elevador de serviço” está reservado não parece deixar de remontar à distinção entre “serviço” e “trabalho”: é utilizado, principalmente, por profissionais que se dedicam a atividades de manutenção e limpeza do local, para mudanças ou por moradores carregando grandes volumes, como compras. Além disso, é extremamente pouco freqüente a combinação “elevador de trabalho”; a impossibilidade de alternância dos termos nessa expressão nos revelam a distinção dos vocábulos em questão.

Cabe apontar brevemente, embora não estejamos realizando uma pesquisa de cunho exclusivamente sociológico, que essa necessidade de distinção dos vocábulos e, conseqüentemente, das atividades que designam, parece responder a uma representação social a respeito das atividades em que predomina o esforço físico. No Brasil, a necessidade social de distinção entre os

¹³¹Exemplos: 1. “Naturalmente, pessoas com deficiências e funcionários carregando objetos precisam pegar o elevador (ainda que seja mais sensato o uso do **elevador de serviço** para os últimos, o que nem sempre acontece)”. (retirado de http://www.medicina.ufmg.br/acs/opiniao/2004/opiniao_raphael_nescon.htm, em consulta em 30/10/2005); 2. O trânsito de qualquer pessoa em serviço ou portando carrinho de compras ou transportando volumes diversos, far-se-á, naturalmente, pelo elevador de serviço. Pessoas usando trajes de banho (indo ou vindo da sauna, ducha ou piscina) também deverão usar o elevador de serviço a partir do nível -3 de garagem evitando, com isso, a circulação pelo nível 0 (Pilotis). Exceção será admitida no caso de paralisação do elevador de serviço.

que têm “serviço” e os que têm “trabalho”, por assim dizer, parece muito maior que em outros países, inclusive aos pertencentes ao chamado “primeiro mundo”.

Na Europa e nos Estados Unidos, por exemplo, os “serviços” e os “trabalhos” estão normalmente “mesclados” em seus habitantes, já que, mesmo os que se dedicam a atividades de cunho predominantemente intelectual, costumam realizar em suas vidas também o que chamamos “serviços”: encarregar-se das tarefas domésticas, cortar a grama, pintar a casa, realizar pequenos reparos, etc, já que pagar um profissional para fazê-lo costuma ser muito mais caro que em nosso país.

Provavelmente, essa necessidade de distinção que existe entre nós, fruto da atribuição de uma certa “inferioridade” aos “serviços” – sejam domésticos ou não – tenha sua origem na já mencionada hipótese de Celada (ibid.), já que estes eram realizados por escravos, por pessoas em condição de servilismo e inferioridade.

No que queremos chegar é que não é preciso aprofundar-se muito nessa questão para reconhecer que residem nessa distinção complexos processos de identidade, que podem conduzir a preconceito e discriminação.

VI.1.3. Por que houve problemas para a intercompreensão?

Podemos dizer que isso ocorreu devido ao fato de que atuaram restrições distintas, filiações a redes de memórias distintas nessa interlocução. Por um lado, “serviço” apresenta valores que vão além dos possíveis para *servicio*, os quais também influíram na formação de sentido do enunciado, mas o policial não pôde reconhecer. Por outro lado, o brasileiro não compreendeu o efeito cômico que o policial via no enunciado. Isso porque “serviço” perdeu um outro valor¹³², o

¹³² Dizemos que perdeu esse valor porque nos parece que ele se tornou pouco freqüente para o vocábulo do português. Um indício de sua existência, em algum momento, no português do Brasil, são as acepções que encontramos nos seguintes dicionários para “serviço”: no Larousse (1999) “vaso para excrementos”, no dicionário Houaiss (2001), “vaso sanitário” e no dicionário Aurélio (1999), “Vaso para excrementos”.

de “banheiro”, que se manteve para *servicio*. Nos dicionários de língua espanhola consultados¹³³, encontramos esse valor de “banheiro” para *servicio* que participa no jogo de efeitos de sentido que irrompem para o policial: a maioria deles coincide na palavra *retrete*, que é um componente do *cuarto de aseo*, ou seja, *servicio* é uma metonímia, já que um componente do banheiro nomeia a sua totalidade. Na Espanha, é comum utilizar *servicios*, no plural, para fazer referência a “banheiro”, especialmente os públicos, mas também é possível tal palavra no singular, numa provável redução da expressão *servicio sanitario*.

Embora os valores que perderam força não sejam freqüentes nas línguas em questão, é possível encontrar rastros de sua existência. Isso porque, como afirma Fanjul (2003:12), o contato com o espanhol sempre mostra ao falante do português (e vice-versa) sentidos potenciais em sua língua que não foram selecionados por seus processos históricos. E a evidência disso, dessa “(...) inacabada diferenciación que las une y las separa desde los comienzos de la delimitación política de cada una de ellas como ‘una’ lengua” (ibid.; 12) é a “(...) peculiar percepción de ‘entenderse’ entre hablantes de las dos lenguas” (Fanjul, 2004: 3).

Assim, não seria uma surpresa se, ao pedirmos a brasileiros que parafraseassem “serviço”, o valor pouco freqüente de “banheiro” aparecesse em algum(ns) dos informantes¹³⁴. O mais provável, no entanto, seria que a maioria deles não reconhecesse esse como um valor atribuível a “serviço” em sua língua.

¹³³ Servicio: “vaso que sirve para excrementos mayores”, “retrete, escusado. U. t. en pl. con el mismo significado que en sing.”, “servicio sanitario. Col. sanitario, retrete, letrina” (RAE); “retrete. Frec. en pl. y esp. referido a los de lugares públicos./Delibes Parábola 15: Luego, en el servicio (caballeros), Jacinto se frotaba las manos con polvos de jabón.” (MS)

¹³⁴ Fanjul (2003: 6), ao consultar falantes nativos do português sobre as acepções possíveis em português para “provar”, constatou que, em determinados contextos e com pouca freqüência, as acepções que perderam força para esse verbo - “tentar” ou “experimental” - seriam possíveis. Como julgamos que tal caso se assemelha ao que aqui analisamos com relação a “serviço”, parece-nos ser possível lançar uma hipótese similar.

VI.1.4. Houve transferência por parte do brasileiro?

Fanjul (2003:6) afirma que não é tão simples determinar quando há transferência entre o português e o espanhol, pois, para que isso se dê, é necessário pressupor que tais línguas são "(...) dos objetos homogêneamente ajenos y delimitados" (ibid.); ou seja, para atribuir a um enunciado uma interferência, é preciso considerar que o que foi transferido pertence a apenas uma das línguas. Em função disso, ainda segundo o autor (ibid.), em muitos casos dos supostos *heterosemânticos* entre as duas línguas, a diferença entre essas palavras não é a de uma barreira nítida que separe os dois idiomas.

Por esse motivo, Fanjul (ibid.: 6-7), baseando-se nos estudos sociolingüísticos de Elizaincín (1997) sobre o contato de zonas de fronteira, atribui um certo "(...) inacabamiento histórico de la diferenciación entre ambas lenguas", razão pela qual é difícil atribuir uma determinada forma com determinado valor a apenas uma das duas línguas. Elizaincín (1997) propõe critérios de freqüência e funcionalidade para a descrição contrastiva do português e do espanhol, que podem ser mais adequados do que a tentativa de estabelecer uma diferenciação absoluta. Compartilhamos de tais reflexões e, por isso, optamos, na análise que realizamos, por abordar as divergências que encontramos para "serviço" e *servicio* em termos de freqüência.

E é também em função do exposto que é tão difícil delimitar até onde opera o efeito de sentido de "desejar uma boa jornada de serviço à comunidade" e onde *servicio* se deixa entrever com o valor de "serviço" que expusemos, governado pelas determinações sociais idiossincráticas descritas. O que parece seguro dizer é que, nos intercâmbios lingüísticos entre brasileiros e hispanofalantes, cruzam-se distintas determinações, que se não podem ser exclusivas de uma ou outra cultura, pode-se ao menos reconhecer, em muitos casos, distintas freqüências de uso em cada uma delas.

Há um último efeito de sentido de que gostaríamos de tratar, pois nos parece que o enunciado do brasileiro funciona também como um ato de fala de

despedida, o que é muito comum em nossa cultura ao enunciarmos “bom serviço” no final de uma conversa.

VI.1.5. *Buen servicio*: buscou-se dar-lhe a força de uma expressão de despedida?

Pode-se cogitar a hipótese de que o estudante brasileiro proferiu *buen servicio* com **uma força** que o espanhol parece não ter reconhecido, o que provavelmente também contribuiu a que emergisse o efeito de sentido jocoso. Isso porque, no Brasil, é comum utilizar-se essa expressão como uma fórmula de despedida, para finalizar uma conversa. Constatamos, portanto, que entra em jogo nesse enunciado, por parte do brasileiro, uma restrição pragmática bastante mais freqüente em nossa cultura associada a “bom serviço”.

Em função disso, lançaremos mão das reflexões de Austin (2004), que nos permitirão associar o “dizer algo” com o “fazer algo”. Ao dizer *buen servicio*, além de realizar o ato de emitir esse enunciado, o brasileiro executou uma outra ação, a de despedir-se. Utilizaremos, para analisar *buen servicio* nesse acontecimento discursivo como um ato de fala, a classificação de Austin (2004) dos três tipos de atos a que recorreremos quando dizemos algo e, simultaneamente, fazemos algo: I) ato locucionário; II) ato ilocucionário e III) ato perlocucionário¹³⁵.

O primeiro tipo de ato que Austin define é o **locucionário**; trata-se do ato que consiste em expressar determinada oração com um sentido e referência determinados, o que, segundo esse autor, equivaleria aproximadamente ao ‘significado’ no sentido tradicional (ibid.:142). O ato locucionário é composto por outros três atos:

“El **acto fonético** consiste meramente en la emisión de ciertos ruidos. El **acto ‘fático’** consiste en la emisión de ciertos términos o palabras, es decir, ruidos de ciertos tipos, considerados como pertenecientes a un vocabulario y en cuanto pertenecen a él, y como adecuados a cierta gramática y en cuanto se adecuan a ella.

¹³⁵ Evidentemente, quando se diz algo, esses três atos ocorrem simultaneamente; isola-se cada um deles para fins de análise.

El **acto 'rético'** consiste en realizar el acto de usar esos términos con un cierto sentido y referencia, más o menos definidos" (ibid.).

Portanto, a dimensão locucionária do enunciado *buen servicio* seria a sua materialidade, ou seja, o ato de emitir sons que pertencem à língua espanhola, sons esses que, agrupados, remetem a certos sentidos. Também, o dito obedece a um modo de organização (uma gramática, no caso, a do espanhol) e a um léxico, que disponibiliza palavras (e seus valores) nessa língua. *Buen servicio* é resultado da combinação de um léxico dessa língua – um adjetivo e um substantivo –, com sua pronúncia específica e com suas leis de formação e colocação (deve-se realizar a apócope de *buen* e obedecer a uma ordenação das palavras: o adjetivo deve ser anteposto ao substantivo).

O segundo tipo de ato a que Austin se refere é o ato **ilocucionário**; esse ato se refere à **força** que um ato locucionário assume ao ser dito. Para melhor defini-lo, o autor (ibid.:145) recorre à diferença entre uma expressão constativa e uma expressão realizativa¹³⁶. Por exemplo, no enunciado “Está prestes a atacar”, Austin afirma que muito provavelmente teríamos claro “o que estamos dizendo com ela”, mas o que pode causar dúvidas é se, ao emití-la, estava-se realizando ou não o ato de advertir, ou outro qualquer. Pode, portanto, faltar clareza sobre se o enunciado foi formulado como uma expressão constativa (que descreve uma realidade, a de que alguém está prestes a atacar) ou realizativa (ao dizer isso, o emissor está, além de realizar a ação mesma de dizer, também está realizando a ação de advertir).

É muito diferente que estejamos aconselhando ou somente sugerindo, ou realmente ordenando, ou que estejamos prometendo em um sentido estrito ou somente anunciando uma vaga intenção, etc. Discutimos essas questões perguntando se certas palavras (uma determinada locução) *tenham a força* de uma pergunta, ou *deviam ter sido tomadas* como uma apreciação, etc. Assim, realizar

¹³⁶ As expressões realizativas indicam que emitir uma expressão é realizar uma ação, além da ação mesma de dizer algo (ibid.: 51). As constativas descrevem algum estado das coisas ou enunciam algum fato e podem ser verdadeiros ou falsos (ibid.: 45).

um ato nesse sentido seria realizar um ato “ilocucionário”. Trata-se de levar a cabo um ato **ao** dizer algo, como algo diferente de realizar o ato **de** dizer algo. Conseqüentemente, pode haver diferentes “forças ilocucionárias” (ibid.:146).

Vejamos, agora, o componente ilocutivo do enunciado *buen servicio*, ou seja, buscaremos determinar a força que o dito pelo brasileiro pode ter assumido. Por um lado, teríamos um dos efeitos de sentido desse enunciado – desejar um bom dia de trabalho ao interlocutor, o que constitui uma expressão cortês que reforça a imagem positiva do interlocutor¹³⁷ – e, por outro, o componente ilocutivo, cuja força é a de uma despedida. Neste último aspecto, mesmo que “bom” e “serviço”, como itens léxicos, como constituintes de um ato locutivo, não constituam fórmulas de despedida prototípicas em português –como “tchau”, “até amanhã”, entre outras –, juntos, podem utilizar-se como uma fórmula de despedida.

Analisemos com mais detalhes essa classificação de ato de fala de despedida que atribuímos ao uso de *buen servicio* pelo brasileiro, pois isso nos permitirá compreender melhor por que a reação do policial foi tão inesperada para ele, já que não compreendeu o que permitia o efeito cômico que o policial atribuiu a um ponto tão ritualizado da interlocução.

Segundo Haverkate (1994), as fórmulas de saudações e despedidas têm uma estrutura fossilizada e são de uso estritamente convencional; são fórmulas estereotipadas restritas a situações pré-estabelecidas. São utilizadas para denotar cortesia positiva, ou seja, para reforçar a imagem positiva do interlocutor – a imagem positiva que este tem de si mesmo –, o que demonstra cortesia por parte de quem a diz (ibid.: 88)¹³⁸.

¹³⁷ Haverkate (1994: 28), citando Brown e Gilman (1989:162), afirma que a expressão *have a nice day*, que se costuma usar diariamente, supõe um ato de cortesia que reforça a imagem positiva do interlocutor. Haverkate (ibid.) recorda que essa imagem se baseia no desejo de cada indivíduo de que outras pessoas desejem para ele o que ele deseja para si mesmo, como por exemplo, saúde, liberdade e honra.

¹³⁸ O conceito de imagem, da pragmalíngua (Brown e Levinson, 1978 *apud* Haverkate, 1994: 18), tem um papel primordial na análise da cortesia verbal. A imagem de cada ser humano se

Esse mesmo autor (ibid.: 84) define as saudações e despedidas como atos de fala universais, pois existem em todas as culturas. Sua função como ato de fala não é a de transmitir informação proposicional, já que não se intercambiam para expressar uma descrição do mundo extralingüístico. Algumas saudações e despedidas (ibid.: 85), no entanto, possuem uma diferença semântica em relação às expressões anteriores: têm algum conteúdo proposicional, como fórmulas que literalmente especificam perguntas sobre a vida pessoal do interlocutor, particularmente sobre sua saúde ou bem-estar, como por exemplo *¿qué tal?*, *¿como te va?*. Claro que convencionalmente estas perguntas se interpretam principalmente em um sentido simbólico; não se costuma esperar uma resposta concreta para elas¹³⁹. Estas fórmulas também podem surgir combinadas com as primeiras.

Levando-se em consideração o conceito de força ilocutiva e o uso convencional que supõe um ato de fala de despedida, poderíamos analisar a situação a que nos dedicamos da seguinte maneira: o brasileiro emitiu uma expressão que, em sua língua materna, no ponto da interlocução em que se deu nessa situação, costuma ter a força de um ato de fala de despedida – e nessa situação específica o objetivo parece ter sido o de despedir-se de maneira cortês do policial, que certamente tinha muito serviço pela frente. Como se trata de um ato de fala de uso estritamente convencional, exige também reações pré-estabelecidas por parte do interlocutor; ou seja, há reações mais aceitáveis e mais pertinentes que outras.

Entretanto, no caso que analisamos, o policial não teve uma reação “prototípica” com relação a esse ato de fala. Sua reação foi totalmente inesperada e insólita para o estudante, já que o riso não está entre as reações preferidas para

compõe de dois fatores complementares, denominados com os termos positivo e negativo. O primeiro designa a imagem positiva que o indivíduo tem de si mesmo e que aspira que seja reconhecida e reforçada pelos outros membros da sociedade. O segundo se refere ao desejo de cada indivíduo de que seus atos não se vejam impedidos por outros.

¹³⁹ Haverkate (1994: 85) cita um adágio inglês que ilustra bem isso: “Don’t tell your friends about your indigestion: ‘How are you!’ is a greeting, not a question.”

esse momento da interlocução. Por ser um ato marcado por reações e respostas preferíveis e, inclusive, esperadas, pois nesses atos de fala estereotipados não há muito espaço para a inovação, o surgimento do inesperado fez com que o brasileiro não compreendesse o riso de seu interlocutor, já que não encontrou sentido possível dentro de sua cultura para aquela reação não prototípica. Entram em jogo, portanto, questões lingüísticas e pragmáticas das línguas e culturas envolvidas.

Vejam como funcionaria nessa situação o terceiro tipo de ato que Austin (2004: 167) atribui a quando dizemos algo e fazemos algo ao mesmo tempo: o ato **perlocucionário**.

Quando realizamos um ato locucionário, que possui sentido e, com ele, um ato ilocucionário, que possui certa força, também executamos um ato de outro tipo:

“En tercer lugar, también realizamos *actos perlocucionarios*; los que producimos o logramos **porque** decimos algo, tales como convencer, persuadir, disuadir e incluso, digamos, sorprender o confundir “. (ibid.:155)

O ato perlocucionário consiste em atingir certos **efeitos** pelo fato de dizer algo. Normalmente, dizer algo produzirá certas conseqüências ou efeitos sobre os sentimentos, pensamentos ou ações dos ouvintes, ou de quem emite a expressão, ou de outras pessoas. E é possível que, ao dizer algo, o façamos com o propósito ou intenção de produzir tais efeitos¹⁴⁰. A realização de um ato desse tipo seria a realização de um ato perlocucionário (ibid.: 148).

Portanto, sempre que realizamos o ato **de** dizer algo – neste caso o ato de pronunciar *buen servicio*, que possui um significado (ato locucionário) –, realizamos também um ato ao dizer algo – o que dizemos possui uma força, no

¹⁴⁰ Conforme já expusemos, a perspectiva que seguimos neste trabalho a respeito da formação do sentido é a discursiva, a qual não considera que os efeitos de sentidos produzidos sejam fruto da intenção dos sujeitos. No entanto, a distinção dos três tipos de atos que Austin (ibid.) oferece nos parece produtiva como instrumental para identificar os efeitos produzidos na interlocução analisada. Além disso, como se verá mais adiante, o próprio autor reconhece que podem produzir-se efeitos indesejados, o que revela a percepção de que o sujeito não é tão “senhor” de seu dizer.

caso que analisamos, foi a de um ato de fala de despedida (ato ilocucionário) – e, finalmente, há um ato que executamos porque se diz algo – são os efeitos que causam o que dizemos, no caso analisado, o efeito da fala do brasileiro naquela situação. O efeito que o estudante buscava com seu ato de fala era despedir-se com uma fórmula cortês, com o objetivo de reforçar a imagem positiva de seu interlocutor. No entanto, o efeito que se produziu foi um mal-entendido – cujo índice foi o riso do espanhol –, já que este não captou a força que o brasileiro pensou dar ao que disse.

Austin reconhece que podem produzir-se conseqüências ou efeitos desejados ou não desejados. Por isso, afirma que devemos ter presente: I) que mesmo que quem usa uma expressão se proponha a alcançar com ela um certo efeito, isso pode não acontecer; II) mesmo que não queira produzir determinado efeito, isso pode ocorrer (ibid.: 152). No caso que analisamos, essa observação é ainda mais importante se considerarmos que se trata de duas línguas em contato, cujos falantes não dominam determinados conhecimentos lingüísticos e pragmáticos da cultura do outro, os quais incidem nessa conversação.

Cabe, por último, voltar um pouco à pergunta que nos fazíamos sobre o que permitiu ao policial atribuir um efeito cômico a *buen servicio*. Além do que já dissemos, parece ter influído também o contexto imediato em que se deu a conversação, o que permitiu ao policial deixar emergir o sentido mais absurdo, não cooperando intencionalmente com seu interlocutor. Porque, mesmo se considerarmos que o policial não identificou a força de um ato de fala de despedida que o enunciado do brasileiro teve, não lhe seria impossível interpretá-lo como uma expressão cortês do estudante – que lhe desejava uma boa jornada de trabalho.

Para justificar essa hipótese, é importante considerar o “Princípio de Cooperação” de Grice (1975 *apud* Escandell Vidal, 2003: 78). Esse princípio geral, que se supõe aceito tacitamente pelos participantes de uma interlocução, propõe a cada participante que:

“Haga que su contribución a la conversación sea, en cada momento, la requerida por el propósito o la dirección del intercambio comunicativo en el que está usted involucrado”. (id. Ibid.)

Esse princípio se desenvolve em outras normas, às que Grice dá o nome de categorias de quantidade, qualidade, relação e modalidade. Cada uma delas, por sua parte, subdivide-se em máximas mais específicas. Dessas categorias, acreditamos que o policial não se submete de maneira intencional principalmente a duas delas: à de relação e à de quantidade.

A primeira contém uma única máxima: “diga coisas relevantes”; espera-se dos participantes da interlocução que suas intervenções se relacionem com aquilo de que se está falando (Grice, 1975 *apud* Escandell Vidal, 2003: 79). Para o brasileiro, a reação do policial não parecia ter nada a ver com o que ele tinha dito, já que se trata de uma resposta não preferida para uma despedida. Nesse caso, também para o policial, a expressão do brasileiro rompia com essa máxima, pois parecia descabida naquela circunstância.

A segunda categoria, a de quantidade, relaciona-se, como seu nome indica, com a quantidade de informação que se deve dar e compreende as seguintes máximas: a) que sua contribuição seja tão informativa quanto requeira o propósito do diálogo; mas b) que sua contribuição não seja mais informativa que o necessário. Se virmos a situação da perspectiva do estudante brasileiro, pode-se dizer que, para ele, seu interlocutor não lhe deu a quantidade de informação suficiente para que pudesse compreender o que queria dizer (id. Ibid.). Para o policial, no entanto, a fala do brasileiro pareceu excessiva, descabida, fora de lugar.

Entretanto, muitas vezes descumprimos as máximas com o objetivo de tentar produzir certos efeitos; esses efeitos de sentido costumam surgir na forma de conteúdos implícitos, que Grice define como *implicatura*. Esse autor propõe uma caracterização dos diferentes tipos de incumprimento das máximas, e dos efeitos e resultados que produzem (Grice, 1975: 45-49 *apud* Escandell Vidal, 2003: 80-82).

Na situação que analisamos, parece dar-se o tipo de incumprimento chamado “Descumprimento ou violação aberta” (Grice emprega o termo *float*, “engano, desdém, desprezo”), em que se incumprir uma das máximas, mas há sujeição às demais. A única diferença com relação à situação que analisamos é que se descumprem duas máximas, e não somente uma. Quando ocorre esse tipo de descumprimento que Grice (ibid.) define, se alguém parece querer cooperar, mas despreza abertamente uma (no nosso caso, mais de uma) das máximas, os interlocutores, para tentar reconciliar o dito com o princípio de cooperação, costumam inclinar-se a pensar que o emissor queria dizer algo diferente do que na verdade está dizendo.

Voltando ao mal-entendido, o policial parece descumprir mais de uma máxima, mas seu desejo não é o de não ser cooperativo, mas de optar pelo efeito de sentido jocoso. O problema está em que, se seu interlocutor não é capaz de entender as implicaturas, muito provavelmente, como afirma Escandell Vidal (2003: 82-83), não conseguirá reconstruir o conteúdo que se comunicou e também não conseguirá restaurar a vigência das máximas. As implicaturas surgem para estender a ponte necessária entre a aparente violação de uma máxima e a presunção de que, apesar disso, o princípio de cooperação continua vigente. Portanto, o que o brasileiro não pôde fazer foi reinterpretar a reação do policial recorrendo aos mecanismos de uma implicatura conversacional, o que lhe ofereceria um novo conteúdo significativo não contraditório com o princípio de cooperação.

Finalmente, podemos dizer que essa situação aponta, entre outras coisas, para o fato de que o aprendiz de uma língua estrangeira precisa ser sensibilizado também para questões de pragmática que regulam as interlocuções da sociedade cujo idioma deseja aprender, já que essa constitui uma maneira mais de compreender a percepção de mundo da outra cultura.

VI.1.6. Algumas reflexões sobre a combinatória léxica

Existem expressões em que a combinatória léxica é muito similar em português e em espanhol, como em *buen apetito* e “bom apetite”. No entanto, para desejar a alguém que desfrute de uma refeição, é mais freqüente o uso, em espanhol, de ¡*Qué aproveche!* (e suas variantes, conforme esteja em segunda pessoa do singular – *tú/vos* - ou do plural – *vosotros* - terceira do plural – *ustedes*), que encontra um correspondente próximo em português em “bom proveito”. Assim, não podemos falar em uso exclusivo da expressão que indica “desejar um bom apetite a alguém” no português, mas em maior freqüência de “bom apetite” em relação a *buen apetito*.

Parece-nos que o mesmo ocorre com “bom trabalho/bom serviço” – que se costuma usar em português para desejar uma boa jornada de trabalho/serviço a alguém – frente a *buen trabajo* e *buen servicio*: não podemos atribuir ao português a exclusividade dessas expressões; no entanto, parecem ser muito mais freqüentes nessa língua em comparação com o espanhol. Nesta, quando se deseja usar uma expressão com esse sentido (o que não é tão freqüente quanto no português), *Qué tenga un buen día* (e suas variantes) parece ser a opção que predomina sobre *buen trabajo* e *buen servicio*. Em função disso, *buen servicio* ou *buen trabajo* podem remeter a outros efeitos de sentido mais freqüentes em enunciações em espanhol.

Para confirmar tal hipótese, solicitamos a busca no CREA¹⁴¹ por *buen trabajo*, e não encontramos nenhum caso, dentre os 130 analisados, em que essa combinatória remetesse ao sentido de “desejar um bom dia de trabalho a alguém”. Abundavam as ocorrências em que *buen trabajo* se referia a uma constatação da realização de um bom trabalho, de um trabalho satisfatório. Também encontramos ocorrências em que essa combinatória remetia a “alguém que tenha um bom

¹⁴¹ As consultas que mencionaremos a partir de agora foram realizadas em 03/11/2005 e solicitamos parágrafos em que aparecessem *buen trabajo* e *buen servicio* em textos de todos os países, todos os meios e todos os temas de que dispõe o *Corpus*.

emprego”. Portanto, a combinação *buen* e *trabajo*, no levantamento que realizamos, apresentou frequência de 0% com o sentido que buscamos.

Já em busca por *buen servicio* no referido *Corpus*, de 171 ocorrências encontradas, apenas duas parecem produzir esse efeito de sentido (sendo as duas ocorrências pertencentes à mesma obra):

21. – Muy bien, muy bien. Como usted decida. Bueno -dijo mirando a Villalba-, aquí está todo en orden. Será mejor que volvamos al cuartelillo, a ver si ha vuelto García. Por cierto, sargento: cuando enganchen la locomotora, recuerde comunicárnoslo.

– A sus órdenes, comisario. Así se hará.

– Gracias. Espero que tengan **buen servicio**”.

(1981, José María del Val, España, Novela)

22. “(...) – Bien, iré para allá. La verdad es que, con este tiempo, sí que apetece darse un garbeo por el campo.(...)”

– Sí – fue la lacónica respuesta de Arenas ante la paradoja-. Pues **buen servicio**, cabo. Voy a acercarme a Aizpún, a ver qué tal van las cosas por la vía”.

(1981, José María del Val, España, Novela)

Buscamos também por *Que tenga un buen día* (e suas variantes), mas não encontramos nenhum caso. Então solicitamos a busca por *un buen día* e foram localizados mais de 300 casos. No intento de refinar um pouco mais nossa busca – já que, na maioria das ocorrências encontradas no primeiro intento, *un buen día* se utilizava em narrações, com o sentido de “um belo dia” – mantivemos a busca por todos os países e em todos os meios, mas limitamos o tema a “ficção”. Isso porque, como a expressão *Qué tenga un buen día* parece ser mais usada em interlocuções, supomos que as obras de ficção nos proporcionariam maior quantidade de diálogos. Dos 175 casos localizados, encontramos 4 com o efeito de sentido que buscávamos que, além do sentido que já nos referimos de “desejar uma boa jornada de trabalho a alguém”, funciona também como um ato de fala de despedida nos enunciados localizados – como “bom serviço” e “bom trabalho” em português:

23. “Despierto. Prefiero no pensar. Debo dar una clase a las siete de la mañana en el hospital. Me apresuro. Me despido de Carolina rápidamente, como si nada, y me marcho.

– Que tengas **un buen día** -me disculpa al fin, sonriente”.

(1994, Jorge Volpi, Mexico, Novela)

24. “- ¿Desea alguna cosa más, señor?

– No, yo... no...

– Que pase un buen día, señor”.

(1995, Jordi Sierra i Fabra, España, Novela)

25. “– Que tengas un buen día – responde Zoe, descorazonada, como si no quisiera estar allí, en esa cama, en ese matrimonio.

– Te quiero – dice él.

(...) Zoe oye el motor de la camioneta alejándose y es un alivio para ella”.

(2002, Jaime Bayly, Perú, Novela)

26. “– En sus manos está, maestro.

– Muy honrado, Excelencia.

– Que tenga un buen día.

– Igualmente. Mis respetos a la señora condesa”.

(1988, Arturo Pérez-Reverte, España, Novela)

Novamente nos deparamos com a inacabada distinção entre os dois idiomas a que se refere Fanjul (2003.:6-7), o que nos levou a contrastar as formas dessas línguas – no que se refere às suas possibilidades combinatórias – em termos de frequência e não de exclusividade.

VI.2. Caso 2: a sintaxe atuando como “falsa amiga”?

O segundo caso de mal-entendido que analisaremos envolve o funcionamento de uma construção sintática do espanhol, *gustarle alguien a alguien*, comparada com “gostar de alguém”¹⁴² do português do Brasil. A hipótese

¹⁴² Esses verbos, tanto no espanhol quanto no português, admitem também construções com, respectivamente, sujeito e objeto indireto que não sejam [+humano], de modo que poderíamos esboçar assim suas construções possíveis: *gustarle algo/alguien* e “gostar de algo/alguém”. Nesta

de que partimos de que não somente o léxico daria margem a mal-entendidos, estes vistos como fruto do cruzamento de distintas determinações sócio-históricas num acontecimento discursivo, parece comprovar-se no caso que relataremos a seguir.

Veremos como a materialidade semelhante dessas estruturas oculta distintas organizações sintáticas nas duas línguas consideradas, o que, evidentemente, não deixa de afetar a significação dos enunciados de que elas participam. Além dessa questão do modo de coordenação dos elementos dessas estruturas, elas parecem comportar também restrições semânticas distintas, moldagens históricas diferentes no que tange a suas possibilidades de significação mais freqüentes. Portanto, em discursos em que estão envolvidos *gustarle alguien a alguien* e “gostar de alguém”, é preciso considerar essas determinações divergentes que regulam sua significação no espanhol e no português.

Assim, se a materialidade lingüística similar não pode ser vista como garantia de facilidade/transparência, como lugares aprioristicamente livres do equívoco para as palavras, também não o podemos fazer, como veremos, com relação à sintaxe. A memória sócio-histórica permeia todos os níveis lingüísticos e, em função disso, não podemos isolar “porções de língua” que estejam livres dessa influência. Parece-nos mais produtivo fazer da aprendizagem do espanhol pelo brasileiro um processo de inscrição na rede de memória da outra língua, de modo a que o aprendiz esteja capacitado para reconhecer as distintas determinações que povoam as nossas línguas e significam nelas.

VI.2.1. Descrição e análise da situação

A situação que analisaremos se deu numa aula sobre o verbo *gustar* durante um curso de atualização para professores de espanhol, com a presença

análise nos dedicaremos somente a esse componente [+humano], razão por que optamos por não mencionar a outra possibilidade de construção de *gustar* e “gostar”.

de inúmeros falantes nativos do espanhol, de diferentes procedências, além de professores brasileiros. Durante uma das aulas, uma das alunas, uma professora de nacionalidade argentina que havia sido casada com um brasileiro de Minas Gerais, disse, em voz alta: *lo entendí, por fin lo entendí*. Claro que a reação da aluna causou surpresa (e curiosidade) na professora e nos demais alunos a respeito do que ela havia finalmente entendido. A aluna respondeu que havia entendido por que havia se separado do marido, o que causou ainda mais perplexidade nos que a ouviam. Ela seguiu explicando que ela e seu marido se davam mal, não se entendiam; até que um dia, quando a situação se tornou insuportável e ela disse que não era possível continuar daquela maneira, que era melhor se separarem, no meio da acalorada discussão, seu marido repetiu várias vezes: “mas eu te gosto”, o que ela interpretou como *pero yo te gusto*. Vejamos algumas possíveis determinações lingüístico-históricas que influíram nessa interlocução e que podem ter provocado o mal-entendido.

VI.2.2. As possíveis causas do desencontro de sentidos

Pode-se dizer que se cruzam nessa interlocução dois tipos de determinações divergentes das línguas envolvidas: uma de organização sintática e outra que tem que ver com a seleção histórica das possibilidades semânticas mais freqüentes para *gustar*”gostar”.

VI.2.2.1. A sintaxe

Vejamos primeiramente a questão sintática. “Gostar” e *gustar* apresentam organizações sintáticas distintas, já que, naquele, o experienciador¹⁴³ tem o papel temático de nominativo e exerce a função de sujeito, enquanto a pessoa que desperta o sentimento (tema) se projeta no dativo (objeto indireto). Já

¹⁴³ Temos consciência de que os papéis temáticos têm recebido diferentes nomes, porém não são o objetivo deste trabalho, para cujas finalidades adotamos uma nomenclatura bastante comum (experienciador e tema), apenas para fazer referência à questão. O que importa observar, no entanto, é que o que estamos chamando de tema em ambas as línguas, qualquer que seja a sua função sintática em cada uma, é o desencadeador de um processo, neste caso uma experiência de natureza psicológica ou um sentimento.

no espanhol ocorre o contrário, ou seja, o experienciador se projeta no objeto indireto e a pessoa que provoca o sentimento/sensação (tema) se projeta no nominativo, exercendo a função de sujeito. Portanto, em português, a concordância verbal se faz com o experienciador e, em espanhol, com o desencadeador do sentimento/sensação; em ambas as línguas, a concordância verbal se faz com o nominativo sujeito, mas em cada uma delas esse lugar sintático é ocupado por elementos diferentes.

González (1994), baseando-se em reflexões de Lorenzo (1980), fala de uma tendência da língua espanhola à preferência por essas construções oblíquas, o que, segundo a autora, constitui uma característica que reforça a diferente assimetria em relação ao português brasileiro. O uso preferencial dessas estruturas sintáticas no espanhol, prossegue González, contrasta com o atual e progressivo empobrecimento do sistema de clíticos do português do Brasil.

Diante do exposto sobre a distinta atribuição dos papéis sintáticos de sujeito e objeto - ao experienciador ou à pessoa que desencadeia o sentimento/sensação - na materialidade lingüística semelhante dessas línguas, vemos que “gostar” e *gustar* podem provocar problemas de interpretação se o aprendiz se fia dessa semelhança superficial.

VI.2.2.2. Restrições semânticas distintas

Além da distinta organização sintática de *gostar/gustar*, há outro aspecto em que divergem essas construções: as possibilidades semânticas que possuem nas respectivas línguas a que pertencem. Historicamente, podemos dizer que esses verbos se distanciaram semanticamente (em termos de freqüência), já que:

- a) “gostar” parece se referir mais freqüentemente, quando seu objeto é [+humano], a sentimentos de amor, carinho, simpatia por outra pessoa¹⁴⁴;
- b) *gustar*, quando seu sujeito é [+ humano], parece remeter com muita freqüência a atração física entre pessoas¹⁴⁵.

Devemos advertir, uma vez mais, que buscaremos propor algumas regularidades de uso para essas construções em cada um dos idiomas, e não atribuir exclusividade de valores para esta ou aquela língua. Nosso intuito é, partindo de enunciados concretos, observar a quais das possibilidades semânticas de que dispõem essas estruturas se associam estes, de maneira mais recorrente, o que procuraremos fazer a partir de agora.

Vejamos, primeiramente, o verbo “gostar”. Para procurar estabelecer possíveis regularidades semânticas para o uso de “gostar” em que o objeto fosse [+humano], recorreremos ao buscador www.google.com.br, optando somente por páginas brasileiras. Em consulta realizada em 04/11/2005, solicitamos a busca por “gosto” – optamos por manter a conjugação do verbo em primeira pessoa do singular como aparece no enunciado “mas eu te gosto” que analisamos que analisaremos -, e excluimos ocorrências em que o objeto da construção não fosse [+humano].

Feito esse primeiro recorte, podemos dizer que dos 42 casos encontrados, 38 remetiam predominantemente a sentimentos de amor, simpatia ou amizade entre pessoas. Transcrevemos alguns exemplos que são representativos dessa tendência:

1. “Você duvida de meus sentimentos... /Como dar-lhe uma certeza? /Falo, grito, escrevo: EU **GOSTO** DE VOCÊ! (<http://www.sokarinhos.com.br/ak/ak.eugostodevc.htm>)

¹⁴⁴ No *Dicionário Houaiss*, em sua versão eletrônica (2001), dentre as acepções possíveis para “gostar”: “transitivo indireto e pronominal. 3. dedicar amor, amizade ou simpatia a (alguém); amar, querer, estimar Ex.: <gosto dos parentes> <eles se gostam muito>.

¹⁴⁵ No *Diccionario de Uso del Español*, de María Moliner, dentre as possíveis acepções de *gustar*, encontramos: “Ejercer atractivo sexual una persona en otra”. No *Diccionario de Lengua Española* (RAE), também há uma acepção similar: “dicho de una persona: resultar atractiva a otra”.

2. “(...) eu **gosto** de minha família, dos meus irmãos, da minha mãe e do meu pai. (...) A minha mãe gosta de mim. Eu **gosto** de matemática e de geografia. (...) eu **gosto** de jogar bola. Eu tenho 12 anos. Eu **amo** a minha mãe d +++++”. (<http://www.proinfo.es.gov.br/n-tecolatina/projetosnte/hpeam/textos/nos.htm>)
3. “Lia, me da um conselho, o vizinho da minha avó é muito meu amigo, nós nos conhecemos desde que eu nasci, eu estou apaixonada por ele, mas eu sou muito tímida! Como faço para dizer para ele que **gosto** dele?” (http://www.justlia.com.br/pr_conselhos.php)
4. “Entendam, não há mensagem secreta em eu te amo, porque eu te amo é amor, assim como eu **gosto** de você é eu te amo em doses menos narcóticas. Eu te amo alucina e eu **gosto** de você só tonteia. Mas é tudo feito da mesma substância.” (http://anamangeon.mus.br/arquivo/2005_03_01_macabeah_archive.html)
5. “Gostar, vocês pessoas que não são eu podem não saber o que quero dizer com “gostar”. Os homens que não são eu, em particular, podem pensar que estou falando de sexo: “tenho tesão por várias pessoas mas não quero magoar quem eu **gosto**”, um dilema clássico. Não é disso que estou falando, não é este o meu problema. (...) “Gostar”, gostar em que sentido? Sabe aqueles cartõezinhos überbregas tipo “amar é”? Querer estar junto, querer conversar? Ficar feliz o resto do dia só de tê-la visto? Desejar mais o bem dela do que o seu próprio? Ter sede de toque, de andar de mãos dadas no parque, de assistir cinema abraçados, deixá-la dormir no ombro? Sorrisão na cara, pernas bambas, agir feito bobo, ficar ouvindo música romântica? Pois é, este gostar (...) O que não consigo é não me apaixonar, e Deus sabe como me apaixonar fácil (o Deus protetor dos ateus, naturalmente)”. (<http://diary.leoboiko.8x.com.br/2005/06/28/o-problema-todo>)
6. “Eu simpatizo com o Lula. Eu sei que dizer isso numa época em que estrelas pretas enfeitam carros é arriscado, mas tenho que ser sincero comigo mesmo. Eu **gosto** do presidente Lula. É coisa de coração”. (<http://www.tipos.com.br/item/28841>)
7. “– O que você achou do desempenho do Shogun?
– Eu já tinha falado pra você mesmo há um tempo atrás, que o Shogun estava à espera de um clássico. Quando ele fizesse um clássico ele ia mostrar o tão preparado que ele é. (...) Eu **gosto** do cara pra caramba, ele é super gente boa, super humilde, não tem como”. (Entrevista com o lutador de vale tudo Wanderlei Silva retirado de <http://www.portaldovaletudo.com.br/entwanderlei11.php>)

Parece-nos possível propor as seguintes regularidades semânticas para o uso de “gostar” com objeto [+ humano]: é mais freqüentemente usado para denotar sentimentos de amor (entre um casal – exemplos 1, 3, 4 e 5 – e entre pais e filhos – exemplo 2), amizade e/ou simpatia (exemplos 6 e 7). Veja-se que há uma variedade de sentimentos que “gostar” pode denotar; dentre essas possibilidades semânticas, a que irromperá em um enunciado concreto dependerá dos diversos fatores que compõem as condições de produção desse acontecimento específico, em especial de quem são o enunciador e o enunciatário.

Também é interessante ressaltar, como evidenciam os exemplos 2 e 4, que há uma espécie de gradação entre os verbos “gostar” e “amar” com objetos [+humano], ambos de uso corrente no português do Brasil. Poderíamos pensar em uma escala imaginária de “intensidade de sentimento” – no caso, de amor -, em que “gostar” estaria abaixo de “amar”:

	+	“amar”
	-	“gostar”

Cabe, no entanto, ressaltar que o valor de atração física também parece ser uma possibilidade semântica de “gostar” – encontramos 4 exemplos nos quais parece funcionar esse valor; no entanto, diferentemente do espanhol, esse efeito de sentido surge em enunciados que, em geral cumprem, principalmente, a restrição de que esse complemento [+humano] esteja no plural (exemplos 8, 9 e 10) ou, então, seja um genérico (exemplos 11, 12 e 13). Neste último, o registro parece ser mais coloquial que naquele:

8. “Se o Criador inventou no mundo alguma coisa melhor que o tal do bicho-homem, está muito bem escondido em regime de segurança máxima. A figura masculina mexe comigo de tal forma, que se torna difícil explicar isso em palavras. Fascina. Vicia. Enlouquece. Seja pelas atitudes fortes, seja pelo ar de dominação. **Gosto** dos

de menor estatura, me olhando direto nos olhos, encaixando perfeitamente no meu corpo, com acesso livre ao alcance das mãos e de todo o resto. (...) **Gosto** dos branquinhos de cabelos escuros, traços delicados quase andrógenos, mas enlouqueço diante de uma barba por fazer, um rosto quadrado, uma boca grande pronta pra me devorar. **Gosto** dos educados que me pegam em casa e me puxam a cadeira pra sentar, mas não resisto aos mais rudes que me deixam marcas na pele, puxam meu cabelo, me colocam fogo nas veias”.

(<http://proteus.limeira.com.br/tiroequeda/noticia.php?nnot=1816>)

9. “**Gosto** de mulheres casadas. Olá bom, boa tarde ou boa noite...tudo bem doutora? O lance é o seguinte, eu ja tenho 49 anos, sou casado e tenho três filhos e tbem, não sei se chega a ser um problema, mas de certa forma me preocupa...como o meu casamento não vai mto bem, procuro relacionamentos fora de casa, e eu prefiro me relacionar com mulheres casadas, aliás, sou fascinado por elas...nos bate papos desta página, procuro sempre e dou preferência pelas casadas...pq? Chega a ser um desvio de conduta? Abraços, Obrigado. R.”

(<http://yahoo.parperfeito.com.br/ThaisResponde/opshow/id8032/p-1/f-1/n-1>)

10. Aliás, em relação à existência da inteligência feminina, Einsten costumava dizer: “Eu **gosto das morenas**, como **as loiras**. E **gosto das loiras**, como **as morenas!**”

(<http://www.fabricadequadrinhos.com.br/indexo.php?conteudo=antimateria&id=1>)

11. “**Repentes: Minha Preferência**

Quando cheguei nessa festa
me perguntaram se eu **gosto** de loira
ou se eu **gosto** de morena,
se eu **gosto** de mulher grande
ou se eu **gosto** de mulher pequena,
eu respondi que preferência pra mim
é só no cavalo,
cavalo bom tem que ser
quarto-de-milha de preferência castanho
mais mulher pra beijar na boca
e fazer amor comigo pode ser de qualquer jeito
e de qualquer tamanho!!!!”

(http://www.vaquejadas.com.br/index.php?Fa=rep.infRepente&REP_ID=307)

12. “Eu sei o que vocês estão pensando sobre mim agora: “esse cara é um machista!”. Acertou quem pensou isso. Errou quem pensou isso. Explico: ok, eu sou machista pra cacete, mas eu **gosto de mulher** pra cacete, o que faz com que meu machismo seja nulo.

(<http://www.fabricadequadrinhos.com.br/indexo.php?conteudo=antimateria&id=1>)

11. “ – Você namoraria um gay afeminado?

– Não namoraria pq se **gosto de homem**, não quero uma mulher falsificada. Creio q ter tesão e **gostar de homem** não significa q virei mulher ou tenho q me portar como tal. (...)”

(<http://hosting.pop.com.br/glx/pesquisa/infos.php?pesquisa=37>)

Tratemos agora de *gustar*. No intuito de verificar a hipótese¹⁴⁶ de que esse verbo do espanhol remeta mais freqüentemente, com sujeito [+humano], a “atração física”, fizemos um levantamento no *Corpus de Referencia del Español Actual* (RAE). Em consulta realizada em 20/10/2005, solicitamos a busca por *gusto* em textos de todos os países, em todos os meios e sobre todos os temas de que dispõe o *corpus* e obtivemos 12486 casos. No intuito de refinar um pouco a busca, solicitamos ocorrências com *te gusto* e excluimos dos enunciados encontrados construções cujo sujeito não fosse [+ humano]. Dos 58 parágrafos analisados, em 49 deles *te gusto* remetia claramente a atração física, tendência que ilustramos com os seguintes exemplos:

12. “– Yo tampoco me entiendo. Nunca me he entendido. Sólo te pido que no te molestes conmigo.

– ¿Cómo se te ocurre que me podría molestar contigo? Sólo me da pena verte tan confundida. Yo creo que deberías atreverte a dejar un tiempo a Ignacio y a hacer conmigo lo que te provoque, sin tantas culpas en la cabeza. Soy un hombre, soy tu amigo. Si te **gusto**, si crees que puedes ser feliz conmigo, ¿por qué privarte de eso? No soy tu cuñado, ésas son tonterías. Mírame como un hombre. Yo te miro así. Eres

¹⁴⁶ As hipóteses que expomos aqui de que “gostar”, em construções em que o objeto é [+humano], parece estar mais freqüentemente associado a sentimentos de amor e simpatia, enquanto *gustar*, em construções cujo sujeito é [+humano], parece remeter predominantemente a atração física foram inicialmente discutidas com Andréa Ponte Silva, Fernando Legón Galindo e Hélade Scutti Santos, a quem agradecemos enormemente as interlocuções sobre o tema.

una mujer, mi amiga Zoe. Me **gustas**. Quiero llevarte a mi cama. Quiero hacerte el amor. Quiero dormir contigo.” (2002, Bayly, Jaime, Perú, Novela)

13. “M.^a Teresa: – Oh, sí, claro... Con lo fácil que resulta decir las cosas a la cara: tía, quiero follar contigo. (Pausa. Daniel no responde.) Tía, quiero follar contigo. Venga, dilo.

Daniel: – ¡Que no! Que no quiero.

M.^a Teresa: – ¿No quieres? ¿No quieres decirlo, o no quieres follar conmigo? (Se quita el sujetador.) ¿No te gusto?

Daniel: – ¡Qué tontería! ¡Pues claro que me **gustas**!

M.^a Teresa: – ¿Entonces? ¿No era eso lo que deseabas? Tener tu aventura en América. Poder extraer una historia de esto, escribirla. ¿No es cierto? Por eso me has estado buscando desde el primer día, desde el día de la fiesta en mi casa. ¿Te habían dicho que me los tiro a todos? Claro. Así, todo ligaba: un buen remedio contra la soledad y, de paso, un argumento para un libro. Buena manera de aprovechar el tiempo. (1991, Rodolf Sirera, España, Teatro)

14. “Catalina, abrazada a sus piernas y apoyando el mentón en las rodillas, veía el rompimiento de las olas con reposada felicidad. Raúl, de medio lado, parecía aspirar la fragancia natural del cuerpo de su prima.

Sabía que era el momento oportuno para hablarle del Banco Atlántico pero, al mismo tiempo, temía romper el hechizo.

En vez de abordar el tema, su deseo habló por él:

– ¿Por qué no nos vemos más seguido, Cati, como en los viejos buenos tiempos?

Sin quitar la mirada del horizonte, entrecerrando los ojos, como para espantar recuerdos, Catalina respondió:

– Eso se acabó, Raúl. Ahora estás casado.

Raúl se arrimó más y le pasó un dedo por el brazo.

Catalina sintió un estremecimiento de temeroso placer, pero se sacudió la caricia:

– Por favor, estate quieto.

– ¿Ya no te gusto?

– No es cuestión de que me gustés o no. Parecés un chiquillo. El hecho es que estás casado. Además, me simpatiza tu mujer.

Como si no la hubiera oído razonar, Raúl continuó el asedio:

– Catalina, creo que me estoy enamorando. Te lo digo en serio.”

(1986, Cabrera Infante, Guillermo, Cuba, Novela)

15. "Lidia: – Mira, Fernando Berrugón, no me apetece discutir; de modo, que ¡basta! El hecho concreto es que no te gusto... ¡Ya no te gusto!

Fernando: – Sí me gustas. Cuando te veo cambiar de ropa, por ejemplo, me excitas.

Lidia: – Ah, cuando me ves cambiarme de ropa, te excitas.

Fernando: – Sí. ¿Soy un depravado porque me gusten los ligueros negros, las braguitas transparentes y los sujetadores con puntillas?

Lidia: – No sabía.

Fernando: – Pues sí, me gustan. ¿Pasa algo?

Lidia: – Nada, no pasa nada.

Fernando: – Sólo que tú no te pones ligueros negros ni braguitas transparentes ni sujetadores con puntillas." (1992, Marsillach, Adolfo, España, Teatro)

16. "– Pero no seas tonta, mi linda... -decía la voz del novelista.

– No.

– Gocemos juntos, Ruby.

– No quiero, te digo.

– No sabes lo que te pierdes... Mira que soy capaz de hacerte gozar hasta que me pidas perdón de rodillas.

– No veo por qué te voy a suplicar por nada, oye.

– Tontita, es un decir no más. Déjame, mi amor...

– No, te digo... ¡quita tu mano de ahí!

– ¿Por qué, mi linda? ¿No te gusto?

– Me encantas... Pero no.

– Dime al menos por qué no." (1995, Donoso, José, Chile, Novela)

17. "– Oye Morenote... ¿te gusto?

– Sí, mucho, pero estás más buena que bonita. Lupe Lupe, ¿Lupe Pelupe?

– Y si estoy muy buena ¿qué?

– Alguno de ellos, ¿es tu novio?

– No mames Morenote... son mis padrotes, pero yo cojo con quien yo quiero.

– Entonces... ellos no...

– Nada, no te fijes prieto, yo soy muy cabroncita y ellos me consienten. Dame un beso de reina... a ver prietito, ven pa'cá." (1976, Martín del Campo, David, México, Novela)

Nos demais casos, ou havia textos em que participava *te gusto* nos quais o efeito de sentido de atração sexual não ficava bem claro – ou pelo menos

não era o único sentimento a que remetia, mesclando-se com amor e/ou carinho -, como no exemplo 18, ou, como apontavam várias ocorrências de um mesmo documento, ao menos em nossa interpretação, não era esse efeito de sentido que se produzia (exemplos 19 e 20)¹⁴⁷:

18. “Clara: – ¿Qué?

Pablo: – Tú sabes que nuestros viejos siempre se han llevao bien, ¿no?

Clara: – Sí.

Pablo: – Y que nosotros dos nos hemo críao casi juntos.

Clara: – Sí.

Pablo (decidiéndose): – Mira, Clara, yo quiero decirte una cosa que yo siempre pensé decirte cuando yo saliera del Servicio: Clara, tú **me gustas**; yo quiero que tú seas mi novia.

Clara (levantándose de un salto): – ¡Muchacho, pero tú te has vuelto loco!

Pablo: – ¿Loco, por qué? ¿Porque tú **me gustas**?

Clara: – ¡No, no, es que yo...!

Pablo: – ¿Que yo **no te gusto**?

Clara: – ¡No es eso! Es que... acabas de llegar y..., y mamá...

Pablo: – ¡Ah, bueno, mira, si tú quieres yo voy y Pablo con los viejos tuyos...!

Clara: – ¡No, con los viejos no!

Pablo: – Entonces es que **no te gusto**.

Clara: – No, no es eso... Es que, Pablo, las cosas así de sopetón, sin pensarlo..., yo no sé qué decirte, Pablo.

Pablo: – Clara, ¿pero por qué to'este lío ahora, si nosotros siempre pensamos hacernos novios cuando creciéramos?

Clara: – Eso eran boberas de muchachos, Pablo. Ahora las cosas son más serias. (Recoge la palangana con la ropa.)” (1975, Sergio González, Cuba Teatro)

19. “Abel (como si sacara la cabeza del agua): – Con una barbilla así, por lo menos podría ser capitán.

General: –¿Qué...? Así es. O mayor... Y también la boca parecida como un tajo, esos tajos de navaja, sin comisuras, distante, sin ser ceremoniosa. Todo tenemos igual: los labios, los ojos. Potrillo... Mi hijo. Sos mi hijo (le da unas cachetaditas sombrías y

¹⁴⁷ É interessante notar como nessas construções com *gustar* cujo sujeito é [+humano], quando são negativas, parece haver uma certa alteração ou neutralização do sentido de atração física, que essa construção assume mais frequentemente, em que, inclusive, parece entrar em jogo algo de sentimento de antipatia.

despreocupadas). No sé por qué **no te gusto** (se sonríe). ¿Ni el día de mi cumpleaños te gusto?

Abel: – Hago lo posible.

General: –¿Te cuesta mucho?

Abel: – No demasiado. Pero cuando te ponés así...

General: –¿Te doy miedo?

Abel: – No tanto.

General: – ¿Agredido te sentís?

Abel asiente en silencio.

General (retama su bonachonería): – Si bromeo, Abel. Juego un poco. Nada más que eso... juego, juego... ¿A vos no te gusta jugar acaso?

Abel: – Hasta en eso nos parecemos.” (1985, David Viñas, Argentina, Teatro)

20. “General (marcando): – Papá.

Abel (aceptando): – Tenía que hacer, papá.

General (inesperadamente): – ¿Yo **no te gusto**, no?

Abel: –¿Cómo?

General: – Si yo **no te gusto**.

Abel: – Sos mi padre.

General Lo supongo (lo encara de cerca sin dureza): – Pero **no te gusto**, ¿eh?

Abel (recula y logra mantener su ironía): – Bandera blanca, papá. Acordate.

General: – **Nunca te gusté** ¿hum?

Abel: – Tregua de luna nueva, papá.

General: – **No te gusto**. Yo sé que **no te gusto** (entusiasmado con su juego. Alegremente despiadado). Sin embargo, tenemos la misma frente ¿no, Beatriz?

Beatriz (molesta pero controlada): – Sí, papá.

General (juguetonamente lo agarra a su hijo Abel y lo pone frente al espejo): – Y la misma nariz: aguileña, casi insolente, con un promontorio en el medio, agujeros anchos, como un potrillo. Un potrillo zaino. Para oler todo de un saque. ¿No es cierto, Beatriz?

Beatriz: Sí, sí: cierto, un potrillo zaino.

General (lo toquetea a Abel y se toquetea): – Hasta la misma barbilla: concentrada. Perentoria te diría. ¿Borbónica? No. Bolivariana.” (1985, David Viñas, Argentina, Teatro)

Os valores mais freqüentes de “gostar” – amar, simpatizar ou ter amizade – normalmente se associam em espanhol a outros verbos, como *querer* (para amar) e *caerle bien alguien a alguien* (simpatizar e/ou ter sentimento de amizade)¹⁴⁸. Numa escala de intensidade de sentimento, embora não corresponda completamente à que propusemos para “gostar”, poderíamos afirmar que, em espanhol, *querer* estaria numa posição mais alta que *caer bien*:

+	(Amar)*
	<i>Querer</i>
-	<i>Caer bien</i>

* nas variantes do espanhol em que seu uso é freqüente.

¹⁴⁸ O verbo *amar* - embora apareça freqüentemente como modelo dos verbos da primeira conjugação em materiais sobre conjugação dos verbos do espanhol – é usado pouco freqüentemente com objeto [+humano] na variante peninsular. Parece haver uma representação social sobre esse verbo como algo exclusivamente de uso poético, ou exagerado e até mesmo “brega”, conforme o contexto. Assim, normalmente, para transmitir a carga semântica que em português possui “amar” - como um sentimento de amor forte por alguém –, em espanhol peninsular se costuma utilizar *querer*. Isso, evidentemente, parece ser uma tendência e, portanto, não pode ser visto como uma regra geral nem mesmo na variante peninsular, e muito menos nas outras variedades do espanhol, em que seu uso parece ser muito mais generalizado. De qualquer modo, o que podemos dizer de “amar” na língua espanhola é que, independentemente das representações que haja sobre essa forma em cada sociedade hispanofalante, esse verbo remete ao máximo amor, e que, por isso, não é algo que se diz em qualquer situação, para qualquer pessoa. Para justificar essas tendências que apontamos, reproduzimos aqui consulta que fizemos, aproveitando que estávamos na Espanha neste ano de 2005, a duas hispanofalantes (uma da Costa Rica e outra da Espanha) a respeito do uso de *amar* em sua variante: 1. **(falante da Costa Rica (San José) - 40 anos)**: “Pues te diré que yo amo a mi esposo y así se lo digo, hay gente que piensa que es mejor decir querer que amar, pero cuando se ama de verdad, nadie escatima en decirlo. Así que en CR, todos amamos. También puedo decir que amo a mis hijos, amo mi profesión, amo mi trabajo, amo la naturaleza, etc. como ves, no tenemos ninguna restricción con este verbo. 2. **(falante da Espanha (Andalucía) - 23 anos)**: “Como suponías, el verbo “amar” apenas es empleado en las personas de mi edad para trastimitir sentimientos. Es mucho más común “querer” tanto entre iguales de edad como entre personas de diferente sexo (novio-novia; amigos e incluso entre padres e hijos). Mi madre no nos dice ni a mi hermano ni a mí: “os amo” sino “os quiero”. Tampoco se lo he oído decir a mis padres entre ellos. También emplean la forma “querer”. El uso del verbo “amar” aunque implica mucha connotación afectiva pesa sobre él una considerable carga de cursilería que hace que apenas se pronuncie. Para expresar ese grado de empatía que encierra el significado de “amar” por mi parte queda solventada con la expresión de “querer” seguido de una adverbio de cantidad [“te quiero mucho”, por ejemplo]”.

Já o valor de atração sexual, que parece ser mais freqüente para *gustar*, não é completamente impossível para “gostar”, mas é mais freqüentemente expresso por “excitar”, “atrair”, “querer”, “ter tesão por”, “ser fissurado por”, “estar a fim de”.

Novamente fica patente que a especificidade do contato de falantes de línguas como o português e o espanhol, muitas vezes, exige a inserção do aprendiz em novas redes de predominâncias semânticas e não tanto a busca por significações exclusivas ou divergentes. O conhecimento de a que remete a materialidade lingüística semelhante desses idiomas na memória discursiva da sociedade em que se inserem parece ser essencial para que o aprendiz de uma dessas línguas se aproxime das significações da outra.

Também podemos notar que, do ponto de vista dos sentidos que podem assumir os enunciados em que *gustarle alguien a alguien* “gostar de alguém” aparecem, existe o peso das restrições que impõem a sintaxe e a semântica dessas construções; no entanto, muitas vezes, para dar conta dos efeitos de sentido produzidos, especialmente quando o tema dessas construções é [+humano], é preciso extrapolar o campo estrito da gramática, pois aqueles dependerão de quem enuncie e a quem o faça. Além disso, no caso que relatamos, um uso muito particular de “gostar” no português do Brasil, em que a sua estrutura sintática se confunde mais ainda com a do verbo em espanhol, trará questões adicionais, como veremos a seguir.

VI.2.3. O cruzamento de distintas restrições sintáticas e semânticas

O desencontro de sentidos que se deu no caso que analisamos poderia ser explicado pela incidência de distintas organizações sintáticas e restrições semânticas nesse acontecimento discursivo, o que, por sua vez, produziu efeitos de sentido diferentes para o brasileiro e para a argentina. Vejamos como poderíamos explicar essas divergências que se ocultam sob a semelhança material do enunciado.

O brasileiro parece ter usado “te gosto” como uma variante de “gosto de você”, já que sua variedade do português do Brasil se caracteriza pelo uso alternado desse pronome átono com a forma tônica “você”. Ainda que no português, do ponto de vista da sintaxe normativa, as formas “de ti” ou “de você” não possam ser substituídas por um pronome átono (“te”), essa substituição é usada na linguagem coloquial e até mesmo em letras de canções e poemas. Ou seja, na linguagem coloquial, “te” equivale a “de ti” e “de você”, daí que um brasileiro não interprete o “te gosto” do português como “eu agrado a você”, mas como “você me agrada”.

Embora anteposto ao verbo, o desencadeador do sentimento (“te”) funciona como dativo (objeto), e o nominativo (sujeito) seria o experienciador (“eu”), o que fica evidente pela concordância do verbo “gosto”. Assim, o efeito de sentido de “mas eu te gosto” que o brasileiro pensou produzir pode ser parafraseado por algo como: “mas não podemos nos separar porque eu gosto de você”.

Já para a argentina, que, pela semelhança formal, associou “eu te gosto” com *yo te gusto*, o efeito de sentido produzido foi bem diferente. Temos, por um lado, os papéis sintáticos de nominativo (sujeito) e dativo (objeto) ocupados, respectivamente, pelo desencadeador do sentimento/sensação (*yo*) e pelo experienciador (*tú*). Além disso, influi a predominância semântica que *gustar* tem quando seu sujeito é [+humano]: o valor mais freqüente de “atração física”. Desse modo, podemos imaginar – evidentemente como uma hipótese que não podemos comprovar, embora a julgemos provável – e, então, parafrasear o efeito de sentido que provavelmente irrompeu para a argentina, como se o seu marido brasileiro lhe estivesse dizendo: “mas nós não podemos nos separar porque você sente atração por mim”. Não é necessário nos alongarmos nas explicações para a indignação da argentina ante o dito pelo brasileiro - que, segundo ela, foi a “gota d’água” para a separação do casal -, já que, de seu ponto de vista, não só ele teria atribuído a ela a necessidade de estar com ele (e não o contrário), mas também

teria dito que ela sentia uma atração física forte por ele, a ponto de não permitir que ela o deixasse.

O que esse exemplo ilustra, portanto, é como a sintaxe também não está livre de ocultar, sob a materialidade semelhante, determinações semânticas diferentes e preenchimento distinto das categorias sintáticas. Este caso também nos permite pensar que não se pode atribuir todo o peso das diferenças entre línguas, ainda mais entre o espanhol e o português, à materialidade lingüística, já que o percurso percorrido historicamente pelas formas nos discursos em que funcionaram em cada sociedade imprime a elas idiosincrasias.

VII. CONCLUSÕES

Nossa pesquisa nos permitiu chegar a algumas conclusões a respeito da imagem que circula em nosso país nos dias de hoje a respeito do espanhol e das dificuldades de sua aprendizagem. A primeira delas foi a de que as definições que se deram originalmente aos conceitos de “falsos amigos” e “falsos cognatos”, no âmbito da Lingüística, distinguiram-se pelo componente etimológico: aqueles se referiam a palavras de mesma origem, semelhantes formalmente, mas que se distanciavam semanticamente, com o decorrer do tempo, em línguas irmãs; estes designavam vocábulos em duas línguas que, apesar de sua semelhança formal, não apresentam parentesco nem semelhança semântica. Já o conceito de *heterosemânticos* pode ter sido cunhado por Nascentes (1939), em seus trabalhos sobre a aprendizagem do espanhol por brasileiros, pois foi em sua obra que encontramos as primeiras ocorrências desse termo; além disso, o fato de que o uso dessa noção, ainda hoje, apareça predominantemente em pesquisas e em páginas da *Internet* do Brasil sobre a aprendizagem do espanhol por brasileiros também reforça essa hipótese.

Pudemos constatar, também, que essa linha de estudos iniciada por Nascentes (1939) inaugura uma interpretação sobre a aquisição do espanhol por lusofalantes que se apóia teoricamente no modelo da Análise Contrastiva em sua versão forte. O autor parte do pressuposto de que o português é muito parecido ao espanhol, bastando ao lusofalante, para aprendê-lo, conhecer as poucas diferenças que apresenta em relação à sua língua materna, em sua maioria divergências lexicais. “As palavras semelhantes em forma que possuem significados diferentes” são, segundo Nascentes (ibid.), o ponto de maior interesse nesse contato, já que essas palavras podem levar a mal-entendidos e a situações embaraçosas. O restante dessas línguas é muito parecido, portanto, passível de transferência positiva de uma para a outra.

Também pudemos constatar que essa linha de estudos iniciada por Nascentes (1939) segue norteando muitos trabalhos sobre essas duas línguas no

Brasil atualmente. Inclusive, podemos dizer que, quando o tema de que se trata são os que chamamos de “falsos amigos”, a abordagem que se dá às pesquisas é predominantemente a de Nascentes (ibid.). Outra tendência nos trabalhos atuais é a utilização dos conceitos de “falsos amigos”, “falsos cognatos” e *heterosemânticos* como sinônimos, o que se faz prescindindo, ao menos nos dois primeiros conceitos, da questão de mesma origem ou não dos vocábulos.

Pudemos notar também que a interpretação sobre a aprendizagem do espanhol por brasileiros, iniciada por Nascentes, que atribui as dificuldades especialmente aos “falsos amigos” – em oposição à facilidade/semelhança que o restante dessas línguas tem entre si – estava também presente no imaginário do brasileiro “comum” em sua época. Do mesmo modo, hoje, as idéias que circulam no senso comum a respeito dessa língua estrangeira seguem praticamente inalteradas.

Encontramos também explicações para o fato de que nem sempre esse léxico seja tão problemático, ou de que nem sempre o restante do léxico (e da língua) esteja livres dos mal-entendidos. Por um lado, porque importa muito mais a distancia percebida pelo aprendiz e a maneira como ele lida com a aprendizagem do espanhol, do que a verdadeira distancia entre as línguas espanhola e portuguesa, mensurável pelo lingüista. Por outro, atribuir facilidade e transparência ao restante do léxico e da língua supõe desconsiderar que há uma diversidade de fatores que incidem nos discursos para a produção de sentido. Entre os componentes das condições de produção de enunciados, ressaltamos fatores histórico-sociais que determinam restrições semânticas para as línguas, restrições essas desenvolvidas pelos usos que os falantes desses idiomas deram a eles nas sociedades a que pertencem.

Partindo dessas premissas, a resposta à nossa pergunta de se podemos dizer que existem “amigos” entre as línguas – tidos como “porções de língua” que funcionam como lugar seguro para o aprendiz brasileiro do espanhol como língua estrangeira, livres do equívoco – é negativa. A influência da memória discursiva não está reservada somente a parte do léxico (e nem mesmo apenas a

ele). O conhecimento dessas determinações e a inserção do aprendiz nessas novas redes de memória parecem ser essenciais, ainda mais num contato cheio de idiosincrasias como é o do português com o espanhol. E isso fica patente com os casos que analisamos, em que uma palavra e uma construção que não constam das tradicionais listas de “falsos amigos”, embora fossem materialmente semelhantes, levaram a mal-entendidos.

VIII. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ARIAS, S. Di L. (1998): *Guia do Espanhol para quem só fala Portunhol*. Rio de Janeiro: Campus.
- AUSTIN, J.L. (2004): *Como hacer cosas con palabras*. Barcelona: Paidós. Traducida por Genaro R. Carrió e Eduardo A. Rabossi.
- BECKER, I. (1967): *Manual de Español*. São Paulo: Nobel.
- BOSQUE (2004): “Combinatória y significación. Algunas reflexiones”. In: *REDES Diccionario combinatorio del español contemporáneo*. Madrid: SM, p. LXXVII-CLXXIV.
- BOURDIEU, P. (1985): *¿Qué significa habla?* Madrid: Akal.
- _____ (1990): “Espacio Social y Génesis de las Clases”. In: *Sociología y Cultura*. México: Ed. Grijalbo,
- CAMPBELL, L. (1998): *Historical Linguistics: An Introduction*. Edinburgh: Edinburgh University Press.
- CELADA, M.T. (1999): “Um equívoco histórico”. In: INDUSRSKY, F. & LEANDRO FERREIRA, M.C., org.: *Os múltiplos territórios da Análise do Discurso*. Porto Alegre: Sagra Luzzatto, p. 301-320.
- CELADA, M. T. & GONZÁLEZ, N. M. (2000): “Los estudios de lengua española en Brasil”. (em 2001, este artigo foi publicado no *Anuario Brasileño de Estudios Hispánicos 2000*; no entanto, a versão consultada que se cita no trabalho é sua versão no prelo, de 2000).
- CRYSTAL, D. (2000): *Diccionario de lingüística y fonética*. Barcelona: Octaedro.
- CUNHA, A.G. de. (1987): *Dicionário Etimológico Nova Fronteira da Língua Portuguesa*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2ª ed.
- DUBOIS, J. et al.(1992): *Diccionario de Lingüística*. Madrid: Alianza Editorial. (versión española de Inés Ortega y Antonio Domínguez ; dirección y adaptación de Alicia Yllera; 1a. ed., 3a. reimp)

- ESCANDELL VIDAL, M.V. (2003): *Introducción a la pragmática*. Barcelona: Ariel.
- FANJUL, A. P. (2000): "O próprio e o alheio: evidencia da não-transparência da língua". In: VALENCISE GREGOLIN, M. R., (org.): *Filigranas do discurso: as vozes da história*. Araraquara: FCL/Laboratório Editorial/UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, p. 155-174.
- _____. (2002): *Português e Espanhol: línguas próximas sob o olhar discursivo*. São Carlos: Ed Clara Luz.
- _____. (2003): "Léxico y discursividad em lenguas próximas. Cuestionando la noción de 'heterosemánticos'". Trabalho apresentado no II Congresso Latinoamericano de Estudios del Discurso, no México.
- _____. (2004): "El contacto portugués brasileño – español desde la discursividad. Focalizando procesos enunciativos". Artigo no prelo para a Revista Lingüística (ALFAL), n. 14.
- FEIJÓO HOYOS, B.L. (1998): *Diccionario de Falsos Amigos*. São Paulo: Enterprise.
- FERREIRA, A. B. H. (1999): *Dicionário Aurélio Eletrônico*, versão 3.0.
- FIORIN (2004): "Teoria dos signos". In: FIORIN, J.L., org.: *Introdução à Lingüística. I. Objetos teóricos*. São Paulo: Contexto, p. 55-74.
- GABAS JÚNIOR, N. (2001): "Lingüística Histórica". In MUSSALIM, F. & BENTES, A.C. *Introdução à Lingüística: domínios e fronteiras*. 2ª ed. São Paulo: Cortez, pp 77-103.
- GADET & PÊCHEUX (1984): "Introducción. La lengua de los marcianos". In: GADET, F. & PÊCHEUX, M. *La lengua de nunca acabar*. México: Fondo de Cultura Económica, p. 11-21.
- GONZÁLEZ, N. T. M. (1994): *Cadê o pronome? - O gato comeu. Os pronomes pessoais na aquisição/aprendizagem do espanhol por brasileiros adultos*. Tese de doutorado defendida junto ao DL da FFLCH/USP, inédita.

- _____. (2003): "Lugares de Interpretação do Fenômeno da Aquisição de Línguas Estrangeiras". *51º Seminário do Gel*. Taubaté. No prelo.
- GRANDE DICIONÁRIO LAROUSSE CULTURAL DA LÍNGUA PORTUGUESA (1999). São Paulo: Nova Cultural.
- GREGOLIN (2000:23): "Recitações de mitos: a história na lente da mídia". In: VALENCISE GREGOLIN, M. R., (org.): *Filigranas do discurso: as vozes da história*. Araraquara: FCL/Laboratório Editorial/UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, p. 19-34.
- GUIMARÃES (1996): "Enunciação, língua, memória". *Revista da ANPOLL*, nº 2, p.27-33.
- GUIMARÃES (2002): *Os limites do sentido. Um estudo histórico e enunciativo da linguagem*. Campinas: Pontes.
- HAVERKATE, H. (1994): *La cortesía verbal - estudio pragmalingüístico*. Madrid: Gredos.
- HOCKETT, C. F. (1971): *Curso de Lingüística Moderna*. Buenos Aires: Manuales Eudebra.
- HOUAISS, A. et alii. (2001): *Dicionário Eletrônico Houaiss da Língua Portuguesa*, versão 1.0.
- HOYOS ANDRADE, R.E. (1998): "Introdução". In: FEIJÓO HOYOS, B.L.: *Diccionario de Falsos Amigos*. São Paulo: Enterprise.
- HUMBLÉ, P. (2004): "Falsos cognados. Falsos problemas. Un aspecto de la enseñanza del español en Brasil". *Revista de Lexicografía*, Universidad de A Coruña, no prelo.
- KULIKOWSKI, M. Z. M. & GONZÁLEZ, N. T. M. (1999): "Espanhol para brasileiros. Sobre por dónde determinar la justa medida de una cercanía". In: *Anuario Brasileño de Estudios Hispánicos*, IX. Brasília: Consejería de Educación y Ciencia de la Embajada de España en Brasil, p. 11-19.

- LADO, R. (1972): *Introdução à Lingüística Aplicada*. Rio de Janeiro: Vozes.
- LADO, R. (1973): *Lingüística Contrastiva, Lenguas y Culturas*. Madrid: Alcalá.
- LARSEN-FREEMAN, D. (1997): "Chaos/Complexity Science and Second Language Acquisition". In: *Applied Linguistics*. Oxford, Vol. 18, n. 2, p. 141-165.
- LEHMANN, W. P. (1972): *Historical Linguistics. An Introduction*. New York, Chicago, San Francisco, Atlanta, Dallas, Montreal, Toronto, London, Sydney: Holt, Rinehart and Winston.
- LEIVA, M.J.S. (1994): "Falsos Cognatos em Português e Espanhol". Dissertação de mestrado, UNICAMP.
- MILNER, J-C. (1989:9-11): "Introducción" e "Antedecir". In: *El amor por la lengua*. México: Litográfica Ingramex, p. 9-25.
- MOLINER, M. (2000): *Diccionario de uso del español*. Madrid: Gredos.
- MORENO, F. & GONZÁLEZ, N. T. M. (2003): *Diccionario Bilingüe de Uso*. Madrid: Arco Libros.
- MOUNIN, G. (1974): *Dictionnaire de la Linguistique*. Paris: Presses Universitaires de France.
- MUNGUÍA, S. S (1985): *Diccionario etimológico latino-español*. Madrid: Ediciones Generales Anaya.
- NASCENTES, A. (1939): "Esbozo de comparación del español con el português". In: NASCENTES, A.: *Estudos Filológicos*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.
- ORLANDI (2003): *Análise de discurso: princípios e procedimentos*. Campinas: Pontes, 5ª ed.
- PÊCHEUX, M. (2002): *O discurso. Estrutura ou acontecimento*. Campinas: Pontes, tradução de Eni Puccinelli Orlandi.
- PIETROFORTE (2004): "A língua como objeto da Lingüística". In: FIORIN, J.L., org.: *Introdução à Lingüística. I. Objetos teóricos*. São Paulo: Contexto, p. 75-93.

- PIETROFORTE & LOPES (2003): "Semântica Lexical". In: FIORIN, J.L., org.: *Introdução à Lingüística. II.Princípios de análise*. São Paulo: Contexto, p. 111-135.
- QUINO, J. S. L. (1992): *Todo Mafalda*. Barcelona: Lumen.
- REAL ACADEMIA ESPAÑOLA (1992): *Diccionario de la Real Academia Española*. 21ª ed. Madrid: Espasa Calpe.
- REVUZ, C. (2002): "A língua estrangeira entre o desejo de um outro lugar e o risco do exílio". In: SIGNORINI, I., org.: *Língua(gem) e identidade. Elementos para uma discussão no campo aplicado*. Campinas: Mercado de Letras; São Paulo: FAPESP, p. 213-230.
- RICHARDS, J. C.; PLATT, J.; PLATT, H. (1992): *Longman Dictionary of Language Teaching & Applied Linguistics*. Great Britain: Longman.
- ROCHA, F. M. & DURÃO, A. B. de A. B. (2000): "Consideraciones sobre algunos vocablos heterosemánticos del español en relación con el portugués". In: *Anais das II Jornadas de Estudos Hispânicos: Problemas de Ensino/Aprendizagem de Brasileiros Estudantes de Espanhol*. Londrina, p. 104-109.
- SANTOS GARGALLO, I. (1993) *Análisis Constrativo, Análisis de Errores e Interlengua en el Marco de la Lingüística Contrastiva*. Madrid: Síntesis.
- SAUSSURE (2002): *Curso de linguística general*. Madrid: Akal.
- SECO, M., ANDRÉS, O. e RAMOS, G. (1999): *Diccionario del Español Actual. V.I*, Madrid: Aguilar.
- SERRANI-INFANTE, S. (1997): "Formações discursivas e processos identificatórios na aquisição de línguas". In: *D.E.L.T.A.* São Paulo: Educ, vol. 13, nº 1, p. 63-81.
- TRASK, K.L. (2000): *The dictionary of historical and comparative linguistics*. Edinburgh : Edinburgh University Press.

VALMASEDA REGUEIRO, M. A. (1998): “Apresentação”. In: FEIJÓO HOYOS, B.L.: *Diccionario de Falsos Amigos*. São Paulo: Enterprise.

VANDRESEN, P. (1988): “Lingüística Contrastiva e Ensino de Línguas Estrangeiras”. In: BOHN, H. I. & VANDRESEN, P. (org.): *Tópicos de Lingüística Aplicada – O Ensino de Línguas Estrangeiras*. Florianópolis: Editora da UFSC, p. 75-94.