

Proximidade entre línguas: algumas considerações sobre a aquisição do espanhol por falantes nativos de português brasileiro¹

Vanessa Ribas Fialho

Faculdade Metodista de Santa Maria e Universidade Católica de Pelotas
vanessa@fialho.pro.br

1. CONSIDERAÇÕES INICIAIS

● interesse pela aprendizagem da língua espanhola em todo Brasil devido à implementação do MERCOSUL tem crescido gradativamente. No caso do ensino do espanhol no Brasil, por exemplo, o número de cursos destinados à aprendizagem dessa língua tem crescido anualmente para suprir as necessidades de trocas de informação entre o Brasil e seus vizinhos hispanofalantes.

No entanto, em minha prática como professora de língua espanhola para brasileiros, pude observar que muitas pessoas não acreditam que haja a necessidade de se aprender formalmente o espanhol em um curso de línguas ou em disciplinas instrumentais de cursos de graduação, ou ainda que aprender espanhol é muito mais fácil do que aprender qualquer outra língua como o inglês, o alemão, etc. As pessoas justificam essas afirmações pelo fato de que as duas línguas (o português e o espanhol) são muito parecidas, que se entende perfeitamente o que os falantes nativos de países fronteiriços dizem e que é possível se comunicar no Uruguai ou em qualquer outro país que fale espanhol como língua materna com o conhecido Portunhol.

De fato, como se pode constatar na literatura especializada, o espanhol e o português são o par de línguas latinas mais próximas (Rodrigues, s/d). Em contrapartida, o que se tem observado em pesquisas como as de Carmolingo (1997), Espiga (1997 e 1999), Rodrigues s/d, Boésio (2001) e Contreras (2001), por exemplo, é que a semelhança entre as duas línguas ajuda no estágio inicial da aquisição [2], mas prejudica em níveis mais avançados, gerando a aquisição de uma Interlíngua e não a da língua espanhola. Para Selinker (1972), a interlíngua constitui uma fase obrigatória na aprendizagem e se definiria como um sistema lingüístico interiorizado diferente daquele da

língua materna (LM) e daquele da língua estrangeira (LE). Dito sistema evolui e tornando-se cada vez mais complexo.

O uso inadequado dos falsos amigos, também conhecidos como falsos cognatos ou heterossemânticos [3], são exemplos bastante freqüentes de relatos de pessoas que acreditavam que se comunicariam usando o Português. Como falsos amigos, entende-se palavras normalmente derivadas do latim, que têm, portanto, a mesma origem e aparecem em diferentes idiomas com ortografia semelhante ou idêntica, mas com significados diferentes e foi uma constatação dos estudos realizados pela Análise Contrastiva.

As sátiras mais freqüentes em relação à aquisição do espanhol por falantes nativos do português, muito usadas na promoção/propaganda dos cursos de línguas particulares que oferecem o espanhol como língua estrangeira, são protagonizadas pelo cômico uso dos já mencionados falsos amigos.

Essas questões apontadas sobre a proximidade das línguas portuguesa e espanhola nos levam a crer que tanto o ensino de línguas próximas quanto o ensino mediado por computador exigem abordagens, métodos, técnicas diferenciadas.

Nesse sentido, o estudo objetiva apresentar uma breve revisão da literatura sobre os estudos da Análise Contrastiva, alguns pontos sobre a proximidade entre o português e o espanhol ressaltando a questão dos heterossemânticos.

2. Análise Contrastiva

2.1 Histórico

Conforme Santos Gargallo (1993), os estudos relacionados à análise contrastiva se fundamentam com os estudos realizados por Fries e por Lado em 1945 e 1957, respectivamente. O contraste feito entre dois sistemas lingüísticos (o da língua materna e o da língua alvo de um aprendiz) pôde determinar as diferenças e as semelhanças entre as duas línguas e também resultou em na predição dos problemas que o aprendiz poderia vir a sofrer no processo de aquisição, servindo como base para a preparação de material didático específico para cada par de língua envolvido no processo de aquisição, bem como na escolha de metodologias e abordagens por parte do

professor.

Resumidamente, conforme Santos Gargallo (1993), a análise contrastiva possui como meta a construção de uma gramática contrastiva que hierarquize as correspondências dos diferentes níveis gramaticais, com a finalidade de graduar as dificuldades no aprendizado e as possibilidades de interferências.

Em um artigo destinado a mostrar a importância da lingüística contrastiva para o ensino de línguas estrangeiras, Vandresen (1988) define lingüística contrastiva como uma subárea de lingüística. Sua função seria a de apontar as similaridades e diferenças estruturais entre a língua materna (LM) de um estudante e a língua estrangeira (LE) alvo com o intuito de prever as estruturas que oferecem dificuldades de aprendizagem e as que apresentam facilidades. Segundo o autor, os estudos realizados na área da lingüística contrastiva são conhecidos como Análise Contrastiva. Nessa mesma linha, Durão (1999) afirma que a lingüística contrastiva

‘se interessa pelos efeitos que as diferenças e semelhanças existentes entre a estrutura da língua materna e da língua meta produzem na aprendizagem da LE, estabelecendo uma relação de causalidade entre o grau de dificuldade de aprendizagem desta LE e o grau de divergência contrastiva com a LM’ (Durão, 1999) (tradução minha).

A Análise Contrastiva, na sua Versão Forte, caracteriza-se por comparar os sistemas lingüísticos da LM e da LE, destacando as semelhanças e diferenças, listando os possíveis erros que um aprendiz poderá cometer assim como as estruturas que serão mais fáceis de adquirir. Como afirma Vandresen (1988), os estudos realizados na área da lingüística contrastiva são estruturalistas e behavioristas.

Para Vandresen (1988), as principais contribuições que a Análise Contrastiva proporcionou no ensino de línguas estrangeiras, segundo a abordagem audiolingual, foram: a) a comparação da LM com a LE pode auxiliar o planejamento de cursos de línguas estrangeiras; b) a comparação permite fazer hipóteses sobre os pontos críticos de aprendizagem ou prever os “erros” que um aluno pode vir a cometer; c) a comparação também permite que no planejamento feito para livros didáticos ou disciplinas sejam consideradas as dificuldades e as facilidades que o aluno poderá ter entre a LM e a LE; d)

essas dificuldades que o aluno poderá ter entre a LM e a LE podem ser superadas em função da gradação das dificuldades; e) o professor pode identificar as causas dos problemas e desenvolver estratégias para que seu aluno supere-as, desde que ele conheça os dados levantados pela comparação, e f) a partir da Análise Contrastiva, o professor pode avaliar livros didáticos, preparar exercícios complementares, etc.

A Análise Contrastiva está fundada no conceito de Interferência, ou seja, na tendência do aluno a substituir traços fonológicos, morfológicos, sintáticos da LE por traços da LM.

Nesse sentido, a facilidade/dificuldade em se aprender uma LE está diretamente relacionada ao grau de diferenças/semelhanças existentes entre sua estrutura com a estrutura da LM. Assim, as diferenças apontadas pela Análise Contrastiva referem-se aos pontos críticos no processo de aprendizagem.

Em relação à estrutura fonológica de uma língua, um falante de espanhol que está aprendendo o português, por exemplo, pode ter dificuldades de pronunciar as palavras /ka'fE/ (café) ou então /si'p/ (sipó), uma vez que o sistema fonético do espanhol não prevê vogais abertas. Dessa forma, os falantes nativos do espanhol pronunciaram as mesmas palavras da seguinte forma: /ka'fe/ e /si'po/.

A Análise Contrastiva não realiza estudos comparativos somente com as estruturas fonológicas das línguas, mas também nas estruturas morfológicas e sintáticas, como foi dito acima.

Em seu texto, Vandresen (1988) aponta algumas críticas feitas à Análise Contrastiva. Uma delas se refere a que nem todos os erros dos aprendizes se dão pela interferência da LM na LE. Muitos erros são devidos à estrutura intralingüística da própria LE. Um exemplo disso são os verbos irregulares e regulares do inglês e do português que podem causar erros na produção se o aprendiz não identifica se o verbo é regular ou irregular. Exemplos disso são as produções *goed em vez de went e *fazi em vez de fiz.

Outra crítica feita está relacionada ao fato de que as previsões de erros nem sempre eram confirmadas ou os erros eram rapidamente superados, não ocasionando grandes problemas de aquisição da língua alvo.

Um dos pontos mais criticados da Análise Contrastiva é o de que esta está centrada em evitar erros e não em desenvolver a comunicação. O papel central do professor era o de corrigir seu aluno e não o de promover a interação entre os membros da sala de aula.

Com essas críticas, a Análise Contrastiva passou por uma reformulação transformando-se em Análise de Erros (Versão Fraca). A Análise de Erros toma como base para análise um corpus de dados produzidos pelos aprendizes de uma determinada língua alvo. Essas produções podem ser constantes gravações de fitas e/ ou textos escritos pelos alunos. Com esse corpus, o professor é capaz de listar os erros passando a classificá-los de acordo com sua tipologia, estabelecer sua frequência, suas prováveis causas, precisar o grau de distúrbio que os erros causam na veiculação da mensagem e fixar estratégias pedagógicas para superá-los.

Os erros são divididos em erros sistemáticos e erros não-sistemáticos. O erro sistemático reflete a competência de transição do aluno na LE, podendo ser devido à interferência ou ao domínio incompleto de estruturas menos gerais da LE. Já o erro não-sistemático é um erro casual, um esquecimento, que não se repetem sistematicamente na análise estatística.

Na Análise de Erros, os erros são interpretados e atribuídos a diferentes causas. Não são apenas interferências da LM sobre a LE. Eles podem ser devidos: a) à interferência da LM; b) a generalizações intralingüísticas ou generalizações de regras já dominadas e c) aos erros não-sistemáticos devido ao esquecimento. Ainda assim, os erros devem ser avaliados respeitando variáveis como a idade do aluno, tensão nervosa, metodologia de ensino, motivação e interesse.

Os dados obtidos com a Análise de Erros revelam uma divisão quantitativa de dificuldades. Neste caso, há uma grande preocupação na descrição dos traços gerais dos erros lingüísticos produzidos pelos alunos, ampliando as causas dos erros que antes eram restritos a interferências da LM.

Basicamente, a diferença entre a Análise Contrastiva (Versão Forte) e a Análise de Erros (Versão Fraca) está nos pressupostos teóricos relacionados à estrutura lingüística e explicações quanto à aquisição da linguagem.

Ainda, com as críticas feitas à Análise Contrastiva e à Análise de Erros, todo

professor de línguas estrangeiras deve ter conhecimento de ambas análises para ajudar seus alunos na aquisição da LE; para saber o motivo pelo qual seu aluno possui certas dificuldades na aquisição de determinados fonemas, estruturas sintáticas; para a formulação e reformulação dos currículos e planos de curso.

Na área do ensino-aprendizagem de espanhol como língua estrangeira para falantes nativos do português, pode-se notar que muitos trabalhos estão sendo realizados com base na Análise Contrastiva e na Análise de Erros. Muitos desses trabalhos tem por objetivo estudar os problemas de interferência de um sistema no outro. Dentre eles há estudos de Almeida Filho (1995), Calvi (2004), Contreras (1998), Durão (1999), Elizaincin (1992), Espiga (1997, 2001), Fernández (2001), Natel (2001), Nieves Fernández (2001), Tarallo & Alkmin (1987).

2.2 A proximidade entre o português e o espanhol

A idéia da hipótese da análise contrastiva se apóia no estruturalismo, estando ligada ao conceito de distancia interlingüística onde se afirma que dependendo da distância lingüística entre a língua materna e a língua alvo do aprendiz, haverá maiores facilidades ou dificuldades de se adquirir o novo sistema. Segundo afirma Santos Gargallo (1993), quanto maior seja a distância lingüística, maiores serão as dificuldades de aprendizagem e maiores serão as possibilidades de acontecerem interferências da língua materna no processo de aquisição e, por outro lado, quanto menor a distância lingüística, mais facilidades o aprendiz terá em adquirir o novo sistema.

Dessa forma

as línguas de uma mesma família seriam as mais fáceis de aprender: mas estas primeiras teorizações não deixaram claro em que medida as divergências e semelhanças entre os idiomas poderiam causar interferências.

(...)

(Calvi, 2004) (tradução minha)

No entanto, em alguns estudos que tratam sobre a dificuldade/facilidade de aprender uma língua próxima, é possível encontrar informações que afirmam que falantes nativos da língua portuguesa contam com uma vantagem inicial que motiva o aprendizado do espanhol (Camorlinga, 1997 e Espiga, 1999).

Essa vantagem se relaciona ao fato de serem (o português e o espanhol) o par de línguas neolatinas mais próximas. Isso se deve, basicamente, a que as interferências produzidas no aprendizado de uma língua próxima não se produzem apenas nas zonas de divergência entre os dois sistemas lingüísticos, mas principalmente nos casos de afinidades parciais (Calvi, 2004).

Rodrigues (s/d), aponta que a distância entre o português e o espanhol somente foi mantida pela independência política de Portugal e que dita distância entre as duas línguas é menor que do que as encontradas entre dialetos do italiano com a língua padrão, ou então entre dialetos do Vasco com o Vasco padrão. No entanto, essa vantagem inicial desaparece quando os aprendizes chegam a um nível de aquisição intermediário/avançado (Camorlinga, 1997).

Santos Gargallo (1993) também afirma que, hipoteticamente, um aprendiz de francês que tenha como língua materna o espanhol 'terá mais possibilidades de estabelecer relações de semelhança e com isso se ajudar na sua aprendizagem (pelo menos, nas primeiras etapas)...' devido a que as duas línguas pertencem a uma mesma família lingüística gerando uma proximidade similar em relação ao português e o espanhol.

Camorlinga (1997) afirma que a maior semelhança entre as duas línguas se constata no léxico, 85% das palavras possuem uma origem em comum. Por outro lado, o campo fonético/fonológico é o que apresenta maiores divergências, dificultando o aprendizado do português por falantes nativos do espanhol, por exemplo, dado que o português apresenta um material sonoro mais complexo.

De acordo com Camorlinga (1997), a escrita, por ser mais normativa e conservadora, é a habilidade que apresenta maior semelhança entre as duas línguas. Na habilidade oral, por exemplo, ocorre fato semelhante: quanto mais a oralidade se distancia da 'norma culta', maior é a distancia entre as duas línguas.

Dessa forma, os argumentos que podemos apresentar em prol da facilidade de se aprender espanhol são vários. A semelhança do léxico permite que a língua seja usada pelo professor e pelos alunos já no primeiro dia de aula. Muitas interferências podem surgir, mas como são as primeiras aulas de um nível

inicial, essa interferência muito mais ajuda do que atrapalha (Camorlinga, 1997; Espiga, 1997 e 1999; Rodrigues s/d; Boésio, 2001 Contreras, 2001).

Assim como acontece entre o português e o espanhol, o parentesco entre o italiano e o espanhol (Calvi, 2004) também é muito próximo, como os falantes nativos desses dois últimos pares podem comprovar. A facilidade de compreensão oral e a grande similaridade entre os sistemas vocálicos do italiano e do espanhol permitem que muitas palavras sejam identificadas já nos primeiros contatos de um falante nativo do italiano aprendiz de espanhol. A proximidade entre os dois sistemas permite a sensação de que a língua alvo é fácil de ser entendida e de ser falada. No entanto, tal e como acontece no português, segundo os estudos que já foram citados, conforme o contato com a língua vai sendo aprofundado, as afinidades acabam transformando-se em divergências.

Espiga (1999), afirma que

“É óbvio que o caminho a percorrer, partido de Português (P) em direção ao Espanhol (E) é curto em distância, uma vez que, por serem línguas muito próximas na sua genealogia, são línguas também muito próximas na tipologia, com relativamente poucos estágios intermediários no aprendizado”. (Espiga, 1999:1)

Em relação aos estudos realizados em tradução de línguas tipologicamente semelhantes, como é o caso do português e do espanhol, Rodrigues (s/d) afirma que a tradução entre línguas próximas possui a tendência a uma menor dificuldade, e complementa que muitas vezes a tradução entre o português e o espanhol fica reduzida a um processo de transformação lingüística. Briones (2000) afirma que os erros mais freqüentes de tradução entre o português e o espanhol e vice-versa são devidos ao desconhecimento dos falsos cognatos. A autora constata falhas de alguns tradutores em algumas traduções que perdem o sentido verdadeiro do texto original por não saberem que o vocábulo se trata de um falso cognato.

Em contrapartida ao que foi afirmado acima, quando os aprendizes passam a um nível intermediário e/ou avançado, passando o estágio e sobrevivência como afirmam Camorlinga (1997) e Espiga (1997 e 1999), a semelhança entre a LM e a LE e as interferências da LM na LE começam a ser fonte de

dificuldade e não mais de facilidade no aprendizado. Espiga (1999), sobre esse aspecto, finaliza seu texto afirmando que ‘O caminho a percorrer, partindo de P em direção a E, é verdadeiramente curto em distância. Mas, em tempo... [...]’ (Espiga, 1999:6).

Sobre isso, Camorlinga (1997) afirma que

“(...) a vantagem inicial, quando da aprendizagem de uma língua cognata, nem sempre (aliás, raras vezes) culmina no domínio quase perfeito e rápido da língua visada. Muito pelo contrário, o mais provável é estacionar numa interlíngua, mais ou menos distante da meta”.
(Camorlinga, 1997)

Calvi (2004) afirma que a aprendizagem do espanhol por parte dos italianos (e vice-versa) é “visto como tarefa ou inclusive desnecessária, uma vez que em casos extremos se obtém a compreensão recíproca falando cada um seu próprio idioma; mas quando o contato com a outra língua é mais prolongado, domina a sensação de “falsa amizade”. Dessa forma, o fato das afinidades entre um par de línguas ser transformado em divergência depende

(...) de processos evolutivos em parte paralelos e em parte divergentes: as raízes etimológicas comuns correspondem freqüentemente diferenças funcionais ou semânticas, e as semelhanças estruturais se ramificam em uma complexa trama de contrastes em nível de norma e uso. Mas o falante comum não é consciente destes fenômenos, e, na tentativa de se aproximar à outra língua, oscila entre a confiança e o desengano, ao se deparar com as numerosas ambigüidades e equivalências mais ou menos parciais.
(Calvi, 2004)(tradução minha)

Em mais um artigo que trata do parentesco entre o português e o espanhol, Boésio (2003) aponta uma diferença de aspecto gramatical entre as duas línguas. A autora ressalta a interferência do português com o infinitivo pessoal (podermos, falarmos, conseguirmos) no espanhol. Como se pode observar no texto da pesquisadora, o infinitivo pessoal ou flexionado, como também é conhecido, ocorre somente em uma das línguas neolatinas: no português. Corriqueiramente essa transferência é feita ao espanhol por falantes nativos do português.

Assim sendo, Boésio (2003) defende que a importância de se criar uma

consciência lingüística nos aprendizes, sublinhando as similaridades e as diferenças estruturais que ocorrem entre a LM (português) e a LE (espanhol) com o intuito de minimizar as interferências e avançar no estágio de aquisição da língua alvo. Esse aspecto também se aplica, por exemplo, ao uso do léxico e em especial, para este estudo, ao uso dos heterossemânticos. Cabe ao professor, como diz Boésio (2003), 'conduzir o aluno a refletir sobre os fatos lingüísticos' (Boésio, 2003:85).

Com todas essas constatações feitas até o momento, acredita-se que, além de se precisar de uma metodologia diferenciada para o ensino do espanhol para falantes nativos do português, é necessário que se tenham materiais específicos para esse contexto de ensino-aprendizagem do espanhol.

Boésio (2003) acredita no uso da Abordagem da Gramática e da Tradução (AGT) como alternativa que visa facilitar o processo de ensino-aprendizagem. A AGT prioriza o ensino da segunda língua através da primeira, o que a autora entende como fator positivo quando se trata de duas línguas muito próximas.

Calvi (2004) em um artigo onde apresenta um estudo sobre o ensino de línguas afins, o italiano e o espanhol, analisa algumas das repercussões que as afinidades interlingüísticas podem ter na aquisição de uma língua estrangeira próxima (espanhol e italiano) propondo que se pense em uma didática específica para o ensino-aprendizagem desse contexto dando um enfoque contrastivo.

O estudo da língua espanhola na Itália, como afirma Calvi (2004), sofre questionamentos sobre a inutilidade de se ter um estudo "serio", e esse aspecto também pode ser observado no sul do Brasil

Assim,

As línguas de uma mesma família seriam as mais fáceis de aprender: mas estas primeiras teorizações não deixaram claro em que medida as divergências e semelhanças entre os idiomas poderiam causar interferências. Logo se observou que as interferências não se produziam somente nas zonas de divergência entre os sistemas, mas principalmente nos casos de afinidades parciais (...)

2.3 Os heterossemânticos

Um dos pontos estudados pela Análise Contrastiva, já mencionada, foi o campo lexical entre as línguas (materna e alvo). Nesse estudo surgiam as listas comparativas entre o português e o espanhol de heterotônicos, heterogênicos e os heterossemânticos; estes últimos também conhecidos como falsos amigos ou falsos cognatos.

Os heterotônicos são palavras que apresentam diferente tonicidade entre a LM e a LE a ser aprendida. Exemplos disso são as palavras *nivel* (palavra em espanhol que possui o acento tônico na última sílaba) e *nível* (palavra em português que possui o acento tônico, que coincide com o gráfico, na primeira sílaba).

Os heterogênicos são palavras que diferem de gênero entre as duas línguas, a que se quer aprender e a materna. Exemplos de heterogênicos são *la sangre, la leche* (espanhol) e o sangue, o leite (português).

Os heterossemânticos são palavras normalmente derivadas do latim, que têm, portanto, a mesma origem. Aparecem em diferentes idiomas com ortografia semelhante ou idêntica, mas que ao longo dos tempos acabaram adquirindo significados diferentes. Também podem ser definidos como expressões lexicais que coincidem gráfica, e muitas vezes fonologicamente, nas duas línguas, mas cujo significado varia até o ponto de originar confusões. O número de falsos amigos depende fundamentalmente da proximidade existente entre o par de línguas implicadas.

Espiga (1999) ainda classifica os heterossemânticos em homógrafos e homófonos. Os homógrafos são aqueles que apresentam igual grafia entre as duas línguas e os homófonos os que apresentam igual pronúncia. Os homófonos perfeitos entre o português e o espanhol são raros, uma vez que há 'peculiaridades de implementação fonética de cada sistema' (Espiga 1999:3). Os exemplos de heterossemânticos homógrafos e homófonos citados por Espiga (1999) são: homógrafos (rato, cachorro e aceite) e homófonos (latir e tapa). Sobre esse tema, Almeida Filho (1995) afirma que o léxico entre as duas línguas é constituído por 60% de cognatos idênticos e 30% de cognatos falsos.

Com o que foi dito sobre os heterossemânticos, vale a pena apontar que, na sala de aula de espanhol, somente recebem destaque quando estão vinculados a alguma história engraçada que aconteceu com algum aluno ou com o

professor e não recebem a importância devida através de propostas que criem uma consciência lingüística. Se fizermos uma análise rápida em manuais de ensino de espanhol para estrangeiros, poderemos observar que, quando estão presentes, os heterossemânticos são apenas listados ou fazem parte de um texto humorístico.

Dessa forma, acreditamos ser importante que os falsos cognatos e proximidade entre as duas línguas em questão não podem ser vistas isoladas do contexto total da aprendizagem, da prática social do uso e aprendizagem da língua estrangeira, neste caso, da língua espanhola. Nesse sentido, faz-se necessário o apoio buscado na Teoria da Atividade para desenvolver atividades mediadas por computador que trabalhem as aparentes semelhanças entre o léxico das duas línguas. Nessa perspectiva, a seguir serão apresentadas as descrições do ensino mediado por computador, bem como algumas pesquisas já realizadas na área.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O que pretendemos com este estudo, basicamente, é de que devemos pensar em uma nova metodologia para o ensino de línguas próximas. Acreditamos que, a melhor saída para o ensino-aprendizagem de línguas co-irmãs como o português e o espanhol, é uma metodologia centrada no contraste e na conscientização.

Conduzir o aluno a refletir sobre os fatos lingüísticos é papel que deve ser desempenhado pelo professor. (Boésio, 2003). A proposta de Boésio (2003) está centrada na abordagem da gramática e da tradução (AGT), ou seja, ensinar a língua estrangeira através da língua materna. Segundo a autora, há aspectos positivos quando se trata de línguas próximas.

Os falantes nativos de português e aprendizes de espanhol formam um grupo considerado particular, pois como o Português e o Espanhol são línguas muito próximas, estes alunos possuem, em tese e segundo os pressupostos da AC, maior facilidade em aprender o espanhol. Os alunos, de maneira geral, não podem ser considerados verdadeiros aprendizes principiantes, ou seja, sem nenhum ou quase nenhum conhecimento na língua-alvo, pois contam com conhecimentos e habilidades comuns entre o par de línguas implicados. Essas

características tidas como comuns às duas línguas podem dificultar a aquisição da língua alvo e podem gerar as confusões vistas anteriormente sobre os heterossemânticos. Dessa forma, dita proximidade pode trazer complicações específicas ao aprendizado.

A semelhança ocasionada pela proximidade entre as línguas leva aos alunos a perceberem mais facilmente o que é semelhante frente ao que é diferente. Isso gera o conhecido Portunhol, uma mistura de Português e Espanhol, que, por apresentar essas características, carece de abordagens, métodos e técnicas específicos a fim de diminuir o tempo que os aprendizes permanecem nas interlínguas.

4. Referencias Bibliográficas

ALMEIDA FILHO, J. C. P. (Org.). **Português para Estrangeiros** - interface com o espanhol. Campinas, Pontes Editores, 1995.

_____. & OEIRAS, J. Y. Y. & ROCHA, H. V. da *Português na Internet: questões de planejamento e produção de materiais*, 1998. Disponível em:

BOÉSIO, C. P. D. **Espanhol e português**: proximidade, transferências, erros e correções na flexão do infinitivo. Comunicação ao II FILE - Fórum Internacional de Língua Estrangeira. Pelotas, UCPEL e UFPEL, 2001.

BRIONES, A. I. *Dificultades de la traducción portugués-español vistas a través de la lingüística contrastiva*. Actas del IX Congreso Brasileño de Profesores de Español, 59-68, 2000.

CALVI, M. V. *Aprendizaje de lenguas afines: español e italiano*. RedELE Revista Electrónica de Didáctica del Español Lengua Extranjera, vol. 1, junho de 2004. disponível em

CAMORLINGA, R. *A distância da proximidade* - a dificuldade de aprender uma língua fácil. Intercambio Vol. VI (1997). São Paulo, 1997.

CONTRERAS, M. **As armadilhas que podem ser oferecidas pela proximidade dos idiomas** - A interlíngua oferecida como insumo nas aulas de Língua Espanhola como LE. 1998. Dissertação (Mestrado em Letras) - Curso de Pós-Graduação em Letras, Universidade Católica de Pelotas, Pelotas.

DURÃO, A. B. de A. B. **Análisis de errores e interlengua de brasileños aprendices de español y de españoles aprendices de portugués.** Londrina: Editora UEL, 1999.

ELIZAINCÍN, A. **Dialectos en contacto.** Español y portugués en España y América, Montevideo, Arca, 1992.

ESPIGA, J. W. *Problemas de fonología en la adquisición de español por brasileños.* Comunicação ao I SENALE - Seminário Nacional de Linguagem e Ensino. Pelotas, UCPel, 1997.

_____. *Interferências do português no aprendizado de língua espanhola.* Comunicação ao II SENALE - Seminário Nacional de Linguagem e Ensino. Pelotas, UCPel, 1999.

_____. *Interferência e interlínguas no aprendizado de Espanhol por falantes nativos de Português: aspectos de Fonologia.* In: MATZENAUER-HERNANDORENA, C.L. (Org.). **Aquisição de Língua materna e de língua Estrangeira** - aspectos fonológicos Pelotas:ALAB/EDUCAT,2001.

FERNÁNDEZ, A.L.da R. **Interface Português/Espanhol:** o problema de fonemas em uma língua e alofonia em outra. Dissertação de Mestrado. Pelotas: UCPEL, 2001.

NATEL, T. B. T. **O ensino de espanhol para brasileiros:** proximidade lingüística, atitude e motivação. Dissertação (Mestrado em Letras) - Curso de Pós-Graduação em Letras, Universidade Católica de Pelotas, Pelotas, 20001.

NIEVES FERNÁNDES, A. L. da R. **Interface Português/Espanhol:** o problema de fonemas em uma língua e alofonia em outra. Dissertação (Mestrado em Letras) - Curso de Pós-Graduação em Letras, Universidade Católica de Pelotas, Pelotas, 2001.

SANTOS GARGALLO, I. **Análisis contrastivo, Análisis de errores e Interlengua en el marco de la Lingüística Contrastiva,** Síntesis, Madrid, 1993.

TARALLO, F. e ALKMIN, T. **Falares crioulos** - línguas em contato. São Paulo, Ática, 1987.

VANDRESEN, P. (1988) *Lingüística contrastiva e ensino de línguas estrangeiras.* In: BOHN, H., VANDRESEN, P.(org). **Tópicos de Lingüística**

Aplicada: o ensino de línguas estrangeiras. Florianópolis: Ed. da UFSC.

Notas:

[1] Este trabalho é parte de minha dissertação de mestrado vinculada ao Programa de Pós-graduação em Lingüística Aplicada da Universidade Católica de Pelotas e foi orientado pelo professor Dr. Vilson Leffa.

[2] Neste trabalho, aquisição e aprendizagem serão usados como sinônimos.

[3] Falsos amigos, falsos cognatos e heterossemânticos serão usados neste trabalho como sinônimos.

Fonte: <http://www.ucm.es/info/especulo/numero31/falantes.html>