

DUAS PROPOSTAS DE ANÁLISE DE ERROS NA INTERLENGUA⁷ DE ALUNOS BRASILEIROS APRENDIZES DE ESPANHOL

Alex Sandro BECKHAUSER⁸

Chris Royes SCHARDOSIM⁹

Resumo: A intenção deste trabalho é apresentar duas propostas de análise de erros na interlengua de alunos brasileiros aprendizes de espanhol. A primeira delas já está sendo realizada no curso de Doutorado do Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade Federal de Santa Catarina e é referente ao artigo neutro 'lo'. A segunda é referente às formas de tratamento e será a futura pesquisa do curso de Mestrado na mesma Universidade. Apresentaremos os objetivos, as hipóteses, a metodologia e o referencial teórico de ambas as propostas.

Palavras-chave: Interlengua. Linguística Aplicada. Linguística Contrastiva. Análise de Erros.

Resumen: *El intento de este trabajo es presentar dos propuestas de análisis de errores en la interlengua de alumnos brasileños aprendices de español. La primera de ellas sigue su curso en el Doctorado del Programa de Pós-Graduação em Linguística de la Universidade Federal de Santa Catarina y se refiere al artículo neutro 'lo'. La segunda se refiere a las formas de tratamiento y será la futura investigación de Maestría en la misma universidad. Presentamos los objetivos, las hipótesis, la metodología y el referencial teórico de ambas propuestas.*

Palabras-clave: *Interlengua. Linguística Aplicada. Linguística Contrastiva. Análisis de Errores.*

⁷ Neste trabalho será utilizado o termo *interlengua*, forma em espanhol, pela distinção teórica presente em Durão (2007, p. 23) à qual nos associamos.

⁸ Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Florianópolis, Santa Catarina, Brasil. E-mail: alexbeckhauser@gmail.com

⁹ Programa de Pós-Graduação em Linguística. Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Florianópolis, Santa Catarina, Brasil. E-mail: chrisletras@gmail.com

Introdução

Nos últimos anos houve no Brasil um aumento no número de alunos querendo aprender a língua espanhola. Tal procura se deve muito ao crescimento que o idioma alcançou nas últimas décadas em vários países, tanto do ponto de vista comercial como geográfico. O espanhol é hoje a segunda língua mundial do comércio e a quarta mais falada no mundo em número de habitantes que a tem como língua oficial e co-oficial. Incluindo os países com forte imigração hispânica e os que oferecem como ensino de língua estrangeira pode chegar a quase 500 milhões de falantes e/ou estudantes.

Tal importância é levada em conta no Brasil porque a educação básica já conta com a lei de inserção da língua espanhola nas escolas. O ponto fraco é a falta de professores impedindo o progresso da lei sancionada há mais de cinco anos. Bem, nosso foco não é a questão política sobre o ensino do espanhol, embora seja crucial, mas trazemos tal questão porque ensinar uma língua estrangeira (doravante LE) implica fortemente no conhecimento linguístico, tanto por parte do professor quanto do aluno.

Serão apresentadas aqui duas pesquisas situadas na Linguística, no campo da Linguística Aplicada e a partir das teorias da Linguística Contrastiva e de outras teorias que contribuem para a análise dos objetos. Por tradição, a Linguística Contrastiva (doravante LC) faz comparações entre estruturas de idiomas e trabalha com os erros. Atualmente, a noção de erro não é vista como algo negativo e sim como índice de aprendizagem (SANTOS GARGALLO, 2004). Quando tratamos de erros em LE em nossas pesquisas, analisamos as ocorrências e o contexto, ou seja, o estágio de aprendizagem do aluno. Atuamos no nível do léxico, comparando estruturas e considerando questões fonomorfológicas bem como semântico-pragmáticas. Nas páginas seguintes o leitor tomará conhecimento de alguns desses erros aos quais estamos nos referindo.

A relação dos autores com a língua espanhola

A formação de Chris como professora começou há alguns anos, quando fez Magistério, entre 1997 e 2000, na Escola Normal, em Porto Alegre. Continuou ao

ingressar, em 2001, na Licenciatura em Letras – Português, Espanhol e respectivas literaturas na Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Em 2006 transferiu-se para o curso de Licenciatura em Letras – Espanhol na Universidade Federal de Santa Catarina, onde concluiu a Graduação em 2008.

De forma empírica, foi observado por Chris que alguns colegas que se tornavam professores de língua espanhola como LE não tinham desenvolvido a proficiência esperada para um professor no idioma estudado. Lecionou por alguns anos o espanhol como LE na educação básica e percebeu que os alunos apresentavam algumas das mesmas dificuldades que aqueles colegas licenciados. Trabalhou também por dois anos com a Educação a Distância, como Tutora, no curso de Licenciatura em Letras Espanhol a Distância, oferecido pela Universidade Federal de Santa Catarina, e a percepção foi a mesma: alunos de final de curso de graduação com as mesmas dificuldades observadas ao princípio.

A inserção de Alex na língua estrangeira aconteceu há mais de quatro anos quando ingressou na UFSC como aluno do curso de Letras Espanhol. Ao longo desses anos trabalhou como professor voluntário no programa PET-Letras e por quatro anos como professor voluntário no Projeto Incluir, lecionando espanhol para crianças de 6 a 11 anos. Em 2010 iniciou como professor de espanhol do curso Extracurricular da Universidade Federal de Santa Catarina onde permanece até o momento e, recentemente, além de receber o título de licenciado em Letras língua espanhola, desenvolveu atividades de tutoria de ensino a distância na disciplina de Língua espanhola I.

Desde a nossa primeira experiência com o ensino e a aprendizagem da língua espanhola, sempre tivemos questionamentos a respeito de problemas de aprendizagem de alunos brasileiros aprendizes de espanhol. A proximidade existente entre as duas línguas (português e espanhol) nunca foi motivo para aceitar que basta que decoremos falsos “amigos” e saibamos conjugar verbos irregulares para que falemos espanhol. Na verdade esta é uma visão distorcida que ainda permanece entre muitos brasileiros: as pessoas costumam julgar que espanhol é fácil sem se darem o trabalho de conhecer esse idioma.

Quando começamos a ler os construtos teóricos da LC, esta área do saber chamou a nossa atenção para alguns fenômenos que acontecem em qualquer aprendizagem de LE: os aprendizes de outro idioma formulam hipóteses sobre a língua

objeto e vão constituindo gramáticas pessoais e transitórias que requerem confirmação (CORDER apud DURÃO, 2007, p.27). Nesses estudos, deparamo-nos com o termo *Interlengua*, o qual nos fez perceber que tanto os alunos da educação básica – aprendizes de espanhol como LE –, quanto os alunos da Licenciatura em Letras Espanhol – aprendizes deste idioma para ensiná-la –, e também os colegas de graduação estavam em estágios intermediários de aquisição/aprendizagem da língua espanhola. Essas etapas pelas quais os aprendizes passam são chamadas de Interlengua, as quais permitem que se analisem as características que se deixam ver em cada uma delas.

Esses estágios são caracterizados pelas hipóteses que os alunos formulam ao tentarem se comunicar na língua alvo. Essas hipóteses poderiam, talvez, ser confirmadas pelo que Villarino (2004) diz sobre o nível de língua dos estudantes. Esse autor distingue ‘desconhecimento’, ‘reconhecimento’ e ‘utilização’. É no reconhecimento que pode haver uma ruptura da dificuldade de aprendizagem, isto é, os conteúdos devem ser, primeiro, reconhecidos e, depois, trabalhados. Não podemos esperar que os estudantes empreguem um elemento linguístico se previamente não o reconheceram nas amostras (VILLARINO, 2004, p. 772).

Passando por experiências na construção de hipóteses desse tipo percebemos que alunos brasileiros aprendizes de espanhol carregam a todo o momento a interferência da língua materna na construção da língua objeto. Por isso nossos objetos de pesquisa, que serão descritos a seguir.

Os objetos de pesquisa

Nestas pesquisas, os objetos de análise se constituíram a partir das observações dos professores pesquisadores de seus próprios processos de ensino e aprendizagem da LE, de seus colegas em formação e de seus alunos. Foram alguns anos refletindo sobre os tipos de dificuldades e erros que se deixavam ver nas produções orais e escritas desses aprendizes.

A partir disso, Chris elegeu o artigo neutro ‘lo’, uma das dificuldades que o aluno enfrenta no período de aprendizagem do espanhol. É tipicamente comum que aprendizes de LE utilizem uma estratégia para lidar com a comunicação na língua alvo. Uma das razões da transferência de um termo da língua materna para a língua

estrangeira é a aproximação fonético-morfológica que ambos os termos em línguas diferentes têm.

Alex elencou os pronomes de tratamento, pelas trocas correntes que ocorrem entre as formas de 2ª e 3ª pessoas gramaticais. É também uma dificuldade no processo de ensino e aprendizagem do espanhol como LE, tanto em aprendizes iniciantes quanto intermediários.

Para clarear as questões, apresentaremos nos próximos parágrafos os objetos e as propostas de pesquisa que buscam analisar os erros cometidos pelos alunos na produção escrita da língua alvo.

O artigo neutro *lo*

Esta pesquisa de doutorado, orientada pela Prof.^a Dr.^a Adja Balbino de Amorim Barbieri Durão, contextualizada no programa de Pós-graduação em Linguística da UFSC, na área de concentração Linguística Aplicada e na linha de pesquisa Ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras, nasceu com propósitos linguísticos e pedagógicos. Foi observado, a partir da experiência como professora e, principalmente, como tutora de Educação a Distância de Licenciatura em Letras Espanhol da Universidade Federal de Santa Catarina entre 2009 e 2011, que uma das maiores dificuldades dos alunos que estão aprendendo outro idioma e se formando professores é agir sobre a língua, tendo uma postura epilinguística e metalinguística (GERALDI, 1997), tomando consciência de seus conhecimentos nos dois idiomas (LM e LE). Ao longo do processo de aprendizagem de outra língua ocorrem interlínguas. Um dos fenômenos mais característicos desse construto linguístico é a interferência por transferência da LM na LE.

O objetivo principal da pesquisa de Chris é analisar as características que transparecem na interlíngua escrita produzida por aprendizes de Espanhol falantes nativos do Português em um curso de Licenciatura em Letras Espanhol modalidade presencial. Um objetivo secundário é dar suporte aos aprendizes e aos professores no processo de ensino-aprendizagem de Espanhol como LE, no que tange o texto escrito. Espera-se que a partir das análises se ofereçam subsídios ao aluno de avaliar a interlíngua produzida para ter conhecimento epilinguístico e metalinguístico (GERALDI, 1997), buscando melhorar a proficiência na língua meta. Outro objetivo

é disponibilizar ao professor de espanhol como LE os conceitos de Interlengua para que possa intervir na produção do aluno durante o processo de ensino-aprendizagem.

Esses objetivos foram motivados pelos seguintes questionamentos: como os aprendizes de espanhol como LE utilizam o artigo neutro do espanhol no texto escrito? Como ocorre o uso das palavras heterogênicas no texto escrito? Esses aprendizes, futuros professores de ELE, têm consciência de seu estágio de aprendizagem do idioma?

Entre as dificuldades antes referidas, há duas que chamaram a atenção da pesquisadora. A primeira delas refere-se ao uso do artigo neutro do espanhol (*lo*); a segunda relaciona-se ao uso dos heterogênicos.

Tanto os colegas de graduação antes citados, quanto os alunos da educação a distância e os alunos da educação básica, ao produzirem textos escritos em espanhol, deixam ver suas dificuldades no uso do artigo neutro *lo* e no uso dos heterogênicos. A dificuldade do uso do artigo neutro *lo* consiste em usá-lo equivocadamente como artigo definido masculino singular. Portanto, uma das dificuldades que se quer observar nesta pesquisa é a troca do artigo definido masculino *el* pelo artigo neutro *lo*.

Os procedimentos metodológicos desta pesquisa baseiam-se no organizado por Santos Gargallo (2004). Como afirma a autora, o método de análise de erros para o estudo da interlengua do falante não nativo (FNN) da língua espanhola começou na década de 1990. Para sistematizar a pesquisa, Santos Gargallo (2004, p. 397) apresenta uma tabela de critérios a serem definidos após se terem claros os objetivos da pesquisa. Para os objetivos desta pesquisa, os critérios serão:

- a) Língua materna e origem geográfica: português brasileiro para todos os sujeitos dos três grupos.
- b) Amostra: grupo representativo.
- c) Habilidade linguística: expressão escrita.
- d) Extensão da análise (microsistema): gramatical.
- e) Coleta dos dados: pseudo-longitudinal, com três coletas.

O laboratório será a sala de aula. O instrumento principal (SANTOS GARGALLO, 2004, p.401) para a expressão escrita será redação de tema assinalado

e como instrumentos complementares para a compilação dos dados haverá um questionário e observação participativa da investigadora. O perfil do sujeito será tabulado por idade, origem, língua materna, língua estrangeira e semestre.

Para a identificação, descrição e classificação dos erros, Santos Gargallo (2004, p.404-5) baseia-se em Vásquez e Corder. Dentre os critérios e tipos de erros apresentados serão utilizados dois: critério descritivo/linguístico para erros de adição, omissão, seleção falsa, colocação falsa e/ou justaposição, e critério pedagógico para erros induzidos/criativos, transitórios/permanentes, fossilizáveis, individuais/coletivos, de produção escrita.

Santos Gargallo (2004, p.406) apresenta ainda uma tipologia de causas dos erros, da qual serão utilizados os tipos interferência, tradução, hipergeneralização e aplicação incompleta das regras da língua meta.

Para esta pesquisa, serão realizadas três coletas de dados que comporão a amostra: na 4ª, 5ª e 6ª fases da graduação em Letras Espanhol na UFSC. Uma pesquisa piloto já foi realizada com os alunos da disciplina Língua Espanhola VII, cursada no primeiro semestre de 2011 no curso de Licenciatura em Letras Espanhol da Universidade Federal de Santa Catarina. O objetivo dessa testagem foi confirmar ou refutar as hipóteses desta pesquisa – neste caso, foram confirmadas. Foi feito um questionário com os alunos e um levantamento sistemático de três textos escritos produzidos por eles ao longo de dois meses.

Foram elencados esses itens – uso dos heterogênicos e do artigo neutro – para análise por dois motivos: são conteúdos estudados pelos alunos em semestres anteriores e foram dificuldades apresentadas pelos estudantes no 6º semestre de língua. Foi feito um mapeamento, a partir do livro texto das disciplinas, dos conteúdos estudados em cada um dos seis semestres de língua realizados até o presente momento na educação a distância.

Desse levantamento, depreendeu-se que as palavras heterogênicas foram trabalhadas com sistematicidade somente no 1º semestre e que o artigo neutro foi estudado somente em duas disciplinas, mais precisamente nos semestres 1 e 4 do curso. Nos semestres 2 e 3 o *lo* aparece somente como pronome complemento direto, sem que haja o estabelecimento de qualquer relação com a coincidência da forma. Esses dados levam a crer que não houve trabalho suficiente com esse aspecto

gramatical, facilitando a ocorrência de interferências da língua materna, tornando-o passível de fossilização.

Os pronomes de tratamento

Ao dirigir a fala a outra pessoa, o interlocutor pode fazer o uso de um discurso formal ou informal. Este discurso depende de certos eventos que compõem a interlocução. Na sociolinguística se discute muito sobre as formas de tratamento, uma vez que podem ser elaborados com base em questões sociais, estilísticas ou regionais.

Para um brasileiro estudante de espanhol parece óbvio traduzir ‘você’ por *usted*, pois *usted* é a palavra que mais se aproxima fonológica e morfologicamente do ‘você’ do português.

Ao longo dos tempos o pronome de tratamento *usted* foi ganhando traços de formalidade em espanhol e o pronome ‘você’, do português foi ganhando traços de formalidade e informalidade. Registra-se que tanto o português como o espanhol têm o pronome de tratamento *tu* (português) / *tú* (espanhol) e, no espanhol, o pronome *vos* com variações de uso que também serão objetos de estudo deste trabalho. Existe ainda, em espanhol, o pronome possessivo *tu*, mas não é objeto de análise aqui.

Por estes fatores, o objeto de estudo da pesquisa a ser desenvolvida no Mestrado por Alex será uma análise de erros na interlengua de alunos brasileiros aprendizes de espanhol referente ao uso dos pronomes de tratamento, na tentativa de confirmar suas hipóteses. A ideia, a princípio, é contrastar o uso dos pronomes de tratamento de segunda pessoa do singular da língua portuguesa aos da língua espanhola, para explicar a diferença de uso, supondo que muitos estudantes de espanhol, quando em contato com falantes de espanhol, se expressam de maneira formal em situações que na realidade são de informalidade ou se expressam de maneira informal em situações de formalidade.

As referidas hipóteses desta pesquisa são: os alunos brasileiros aprendizes de espanhol tendem a traduzir literalmente para o ‘você’ do português para *usted* em situações de informalidade; os alunos brasileiros aprendizes de espanhol fazem o uso do *tú* y *vos* em relações discursivas assimétricas em situações hierarquicamente diferentes.

Esta pesquisa foi instigada a partir da correção de um exercício feito por alunos de espanhol de nível 1 (um) no Curso de Espanhol Extracurricular, oferecido pela Universidade Federal de Santa Catarina no segundo semestre de 2010. Alex percebeu

que muitos usaram o pronome *usted* para dirigir-se a pessoas com as quais tem relacionamento informal y *tú* para se dirigirem a pessoas próximas e não-próximas. Para essa atividade havia sido solicitado que os alunos escrevessem uma carta cujo tema poderia ser relacionado ao fato de estarem morando no exterior e escreveriam uma carta a alguém que estava no Brasil para falar da vida no país em que estavam morando. Ou deveriam escrever uma carta para alguém que estivesse no exterior. A maioria deles escreveu para algum familiar ou pessoa próxima, no caso um(a) namorado(a). Foi em textos dirigidos a um(a) namorado(a) que surgiu o uso mais abundante do pronome de tratamento *usted* assim como em textos dirigidos ao pronome “tú”. Não houve casos de uso do *vos* (a hipótese é que devia ser o uso do *tú* por parte do professor dentro da sala de aula que pudesse ter influenciado os alunos na escolha deste pronome de tratamento).

Com base nesta experiência, percebeu-se que poderia ser feito um estudo dessa problemática com a intenção de comprovar que determinados pronomes de tratamento do português não podem ser usados em espanhol em certas situações de interlocução. Os principais objetivos desta pesquisa são: confirmar que estudantes brasileiros aprendizes de espanhol usam o pronome de tratamento *usted* no contexto discursivo informal e os pronomes *tú* e *vos* no contexto discursivo formal; reconstruir o processo de evolução dos pronomes de tratamento de segunda pessoa do singular do português e espanhol; manejar os conceitos teóricos de aquisição e aprendizagem de língua estrangeira; fazer uma análise contrastiva e uma análise de erros na interlengua nos estudantes brasileiros de espanhol (no tocante aos pronomes de tratamento de 2ª pessoa do singular).

Muitos trabalhos contrastivos realizados entre o português e o espanhol foram publicados (YOKOTA, 2001; DURÃO, 2004, LIMA, 2007; ROJAS 2006; SILVA 2007; ANDRADE, 2010), mas pouco se investigou sobre o uso de pronome de tratamento entre estas duas línguas, menos ainda para comprovar que aprendizes de espanhol usam os pronomes de tratamento de espanhol como se estivessem utilizando o mesmo tratamento com nativos do português.

Base teórica das pesquisas

Estas pesquisas desenvolvem-se a partir da teoria da LC aplicada ao âmbito do ensino presencial, no contexto da Linguística Aplicada, como dito anteriormente.

Aqui relataremos brevemente os movimentos teóricos da LC e as principais escolhas teóricas das duas pesquisas.

Breve histórico da Linguística Contrastiva

Existem três modelos de análise na LC que se complementam num *continuum* (GUILLEMAS apud DURÃO, 2004b, p. 10). São eles: Modelo de Análise Contrastiva (AC), Modelo de Análise de Erros (AE) e Modelo de Interlíngua (IL). A LC apropria-se do contato entre os idiomas com o objetivo de chegar à língua alvo utilizando a língua de partida nos momentos adequados. Esse campo teórico é frutífero e atualizado constantemente, conforme os avanços das ciências. Vejamos brevemente os três grandes momentos que marcaram a LC.

A primeira vertente foi o Modelo de AC, fundado sobre três componentes: linguístico – influenciado pelo estruturalismo norte-americano; psicológico e pedagógico – que se preocupa pela aquisição (DURÃO, 2007, p.11). Esse modelo tenta prever os possíveis erros dos alunos, com o objetivo de tentar impedir que cheguem a acontecer, mediante ensino do tópico. Trabalha fazendo um estudo detalhado e comparativo da gramática das línguas envolvidas (LM e LE). Acreditava-se que a LM interferia na aprendizagem da LE quando havia diferença entre LM e LE. Ao longo dos anos de 1970 esse modelo sofreu críticas: surgiram as ideias de Chomsky; a interferência não é mais considerada como sempre negativa, às vezes a semelhança também pode ser negativa; não é só a interferência que leva a errar (DURÃO, 2007, p.13-4).

Após essas mudanças no cenário da ciência da linguagem, estabeleceu-se o modelo de AE, que identifica e cataloga os erros. Surge cronologicamente antes da AC, mas para a didática da LM. A partir de Corder (1967 apud DURÃO, 2004b), passa a servir de respaldo ao ensino da LE, visando superar algumas limitações da AC. Parte da Teoria de Aquisição Linguística de Chomsky, dos conceitos de competência e performance, aos quais Corder (1967) relaciona erros sistemáticos e erros não sistemáticos. Soma-se o conceito de competência comunicativa de Hymes (1972, apud DURÃO, 2004b) à teoria sócio-cognitiva e interacionista de Vygotsky (2009 apud DURÃO, 2004b). Há, inclusive, em Durão (2007, p.16-20), uma listagem detalhada dos cinco critérios da AE para classificar os erros: linguístico;

gramatical; etiológico; pedagógico; comunicativo. Por receber críticas em relação às especificidades do modelo, houve um novo movimento. É nesse movimento que se chega à análise de Interlengua.

A IL é nomeada por Selinker (1972 apud DURÃO, 2004b) que postula uma ‘estrutura psicológica latente’ que entra em funcionamento quando os aprendizes iniciam o estudo de uma LE. Essa estrutura contém cinco processos psicológicos centrais (transferência de elementos da LM para a LE, transferência de instrução, uso de estratégias de aprendizagem e comunicação, generalização de regras) e quatro processos secundários (pronúncia ortográfica, pronúncia cognata, aprendizagem de holofrases e hipercorreção). Para Baralo Ottonello (2004, p.373) a interlengua é um sistema linguístico independente, com especificidade, sistematicidade e caráter transitório, que evolui, tornando-se cada vez mais complexo. Ainda para essa autora, a interlengua apresenta transferência (que pode ser positiva ou negativa), fossilização, permeabilidade e variabilidade, e uso de estratégias de aprendizagem. Durão (2004b, p.19) coloca esses fatores como características da interlengua, acrescentando a sistematicidade e de ser passível de ver-se afetada pelo fenômeno *plateau* (DURÃO, 2004b, p.19), que ocorre quando os aprendizes deixam de melhorar sua produção por acreditarem ter alcançado um nível que lhes permite a comunicação, o que pode gerar fossilizações.

Sobre a interferência da LM, Ellis (1994 apud MARTÍN MARTÍN, 2004, p.268) explica que existem três grupos de fatores que intervêm na aprendizagem de uma LE: a) externos – *input*, contexto e situação; b) internos – língua materna, conhecimento de mundo e linguístico; c) individuais. Atenhamo-nos à língua materna para tratar da questão da transferência. Baralo Ottonello (2004, p.377) resume essa questão como uma estratégia disponível para compensar a carência de conhecimento da LE. Fernández (apud DURÃO, 2004b) aponta alguns usos da LM no processo de ensino-aprendizagem de LE: trazer conhecimentos da LM para facilitar a compreensão de determinado assunto em LE, checar a compreensão e comparar estruturas. Nesta pesquisa iremos comparar estruturas, observando a correlação entre os artigos e a existência em espanhol do artigo neutro, que tem a função de, quando colocado antes de adjetivo ou advérbio, transformar estas categorias gramaticais em substantivos, conferindo um caráter delimitador ou enfático.

Durão (2007) vai defender o uso do termo Análise de Interlengua (AI) por considerar a interlengua como um modelo teórico, mas continua usando o termo *interlengua* para referir-se ao construto dos alunos. Baralo Ottonello (2004) usa o termo *interlengua* indiferentemente para os dois usos. Aqui vamos fazer a diferenciação entre o modelo teórico e o construto, assumindo com Durão (2007, p.28) que “a interlengua, em sua acepção de produto linguístico de aprendizes de línguas não nativas, abarca o *continuum* que se constitui desde que começa o contato do aprendiz com a língua meta, até que avança a uma etapa, na qual, ao menos em teoria, LM e LO coexistem.”¹⁰. Esse *continuum* é ilustrado por uma metáfora: a de uma passarela (ponte para pedestres), mas não necessariamente retilínea e uniforme. Por ser uma passagem, não depende somente do caminho, e sim dos outros fatores envolvidos, como o tempo, as línguas envolvidas, as pessoas, o contexto.

A Análise de Erros na Interlengua

A análise de interlengua não foca só nos erros, foca no estágio. É necessário, neste momento, discutir a noção de erro. Como visto acima, a visão sobre erro muda, passando de indesejado, transgressão, desvio; para tolerável, positivo, indício do desencadeamento do processo de aprendizagem por influência dos postulados mentalistas de Chomsky, estendidos da LM para a LE (DURÃO, 2007, p.15). Portanto, nesta pesquisa, erro é o desvio de uso da língua em relação à norma gramatical estabelecida. É importante frisar que, por tratar-se de uma pesquisa de AE na IL, o desvio será visto como índice do processo de aprendizagem e se buscarão as razões e as estratégias que levam ao erro e à resolução dele. Santos Gargallo (2004, p.392-3) apresenta essa noção de erro como desvio em relação à norma da língua objeto (LO), envolvendo aspectos linguísticos, contexto e cultura.

¹⁰ “la interlengua, en su acepción de producto linguístico de aprendices de lenguas no nativas, abarca el *continuum* que se constituye desde que empieza el contacto del aprendiz con la lengua meta, hasta que avanza a una etapa en la que, al menos en teoría, LM y LO coexisten”

Pesquisa sobre o artigo neutro

O centro da análise, com base nos objetivos e hipóteses estabelecidos, será o uso do artigo em espanhol, especialmente o artigo neutro, incluindo também as palavras heterogênicas. Em espanhol, há o artigo masculino *el*, o artigo feminino *la*, as respectivas formas no plural *los* e *las*, que definem e concordam com os substantivos, e o artigo neutro *lo*, que substantiva adjetivos e advérbios. Os estudantes brasileiros de espanhol como LE costumam usar *lo* como artigo masculino pela redução da forma plural e da influência da forma em português (DURÃO, 2004a).

A dificuldade do artigo neutro *lo* consiste em usá-lo equivocadamente como artigo definido masculino singular. Por exemplo, na frase do português *O carro é do meu pai* fica em espanhol *El coche es de mi padre*. O que acontece muito nos textos dos alunos é escrever *Lo coche*, fazendo a oposição do artigo definido feminino com o artigo neutro. Além disso, *lo* tem mais de um uso: pode ser pronome complemento direto para substituir o objeto direto (*Compré el libro. Lo compré*). Mas a dificuldade que se quer observar nesta pesquisa é a troca do artigo definido masculino *el* pelo artigo neutro *lo*.

Analisando a descrição gramatical para este objeto, percebe-se que, além do já constatado acima, há causas históricas para essa troca. Becker (1999, p.28) afirma que “o artigo neutro *lo* – legítimo orgulho da língua castelhana – não tem forma própria nas demais línguas neo-latinas. Produziu-se nelas a confusão gráfica entre o neutro e o masculino”¹¹. Alvar (2000, p.292-4) descreve peculiaridades formais, funcionais e valores significativos para o artigo neutro.

Durão (2005) analisa as dificuldades que ocorrem sistematicamente na interlíngua de estudantes brasileiros da graduação em Letras, aprendizes de espanhol, em relação ao uso dos artigos definidos. Especialmente em relação ao uso do artigo neutro, a autora afirma que “na IL de brasileiros aprendizes de espanhol

¹¹ "el artículo neutro *lo* – legítimo orgullo de la lengua castellana – no tiene forma propia en las demás lenguas neolatinas. Se ha producido en ellas la confusión gráfica entre el neutro y el masculino."

são abundantes os enunciado nos quais o uso do artigo neutro é errôneo”¹² (DURÃO, 2005, p.142). O exemplo citado é: **Lo libro** era realmente muy bueno.

Esse uso está incorreto porque em espanhol não se admite o artigo neutro antes de substantivo por não haver substantivo neutro nesse idioma. Durão (1994a, p.122-3) afirma, ao analisar o uso equivocado do artigo neutro por falantes do português aprendizes do espanhol, que considerando o aspecto formal não há artigo neutro em português para substantivação, mas considerando o aspecto semântico há sim a substantivação através do artigo masculino singular determinado. A dificuldade consiste em que o aprendiz brasileiro precisa distinguir entre a forma masculina e a forma neutro no uso, já que são coincidentes morfológicamente.

Sobre o uso equivocado de *lo*, Durão (2007, p.16-9) explica que, do ponto de vista linguístico, há um erro por falsa seleção; do ponto de vista gramatical, um erro ortográfico e morfológico; do ponto de vista etiológico, além de ser intralinguístico, pode ser também transitório ou permanente (fossilizado ou fossilizável) e do ponto de vista pedagógico, pode ser de compreensão, produção, coletivo, oral e escrito.

Loose (2006), em sua dissertação de mestrado sobre o papel da instrução explícita na aprendizagem de espanhol por brasileiros, aplicou testes a 23 alunos estudantes da segunda fase da graduação em Letras Português – Espanhol antes e após instrução. Os testes consistiam em um texto com tarefas de compreensão e de completar lacunas. Os dados apontaram que na sentença *El niño se fue a su casa* somente 23% utiliza o artigo definido masculino corretamente e que após a instrução o nível de acerto aumenta para 54% (p. 69). Já nas frases onde o artigo a ser completado era o neutro, a diferença de acerto entre antes da instrução e depois é muito maior. Em uma frase onde o *lo* deveria ser colocado antes de um adjetivo, 40% completaram corretamente antes da instrução e 70% depois (p. 68). Esses dados apontam que os alunos compreendem a utilização do artigo neutro em espanhol, mas que a dificuldade está na interferência da língua materna em utilizar o artigo definido masculino *el*.

¹² “en la IL de brasileños aprendices de español son abundantes enunciados en los que el uso del artículo neutro es erróneo”

Pesquisa sobre os pronomes de tratamento

Há pouco mais de 50 anos Brown e Gilman (2003) apresentaram um novo princípio nos estudos dos pronomes de tratamento. Uma visão de sociedade polarizada entre duas forças: o poder e a solidariedade. Os dois nomes parecem trazer uma ideia de abstração para estes estudos sociolinguísticos, mas os autores explicam que a denominação ‘poder’ foi a força dominante das formas de relações sociais do passado, no que se refere ao uso dos pronomes de tratamento. E solidariedade é a substituição dessa força nas sociedades de hoje, na qual os pronomes do passado estariam enfraquecendo e sendo substituídos (BIDERMAN, 1972-1973, p.339).

Na língua espanhola há três pronomes que podem ser usados para se dirigir a um único interlocutor – *tu*, *vos* e *usted* – os dois primeiros são de uso informal e o *usted* de uso formal. Já no português do Brasil há dois pronomes usados para se dirigir a um interlocutor – tu e você – ‘tu’ é informal, e você tem traços de formalidade e informalidade.

Biderman (1973) apresenta um breve estudo diacrônico do uso dos pronomes de tratamento na língua espanhola, dividindo a sociedade do século XVII e XVIII em povo, nobres e rei. O pronome *tú* e ‘vos’ estavam em competição na forma de tratamento informal em relações simétricas entre o povo e em relações assimétricas do nobre para o povo e do rei para o povo. Ambos os pronomes também eram usado entre os nobres e entre o povo, mas o *vos* era sempre acompanhado de *señor caballero*, *v. merced*, *usted*. O pronome ‘tú’ era acompanhado de ‘V. Majestad’ em relações simétricas entre os reis e, ainda, em relações íntimas como as de marido e mulher, pai e filho e entre os nobres da sociedade da época.

O *usted*, por questões históricas, se tornou formal na sociedade hispanofalante devido à mudanças fonéticas ocasionadas desde o uso de ‘vuestra merced’ no século XVI. As várias mudanças como *vuesañced*, *vuesansted*, *vuesasted*, *vuasted*, *vusted* e *usted* percorreram as sociedades espanholas e latino-americanas tornando o tratamento *usted* formal, assegurado por relações assimétricas por questões de hierarquia, idade, nível escolar, etc.

Encontramos hoje em países como a Espanha, o México, o Peru e outros, o uso de ‘usted’ para formalidade e ‘tú’ para informalidade. Em países como Argentina,

Uruguai, parte de Paraguai e alguns países da América central, o uso de ‘usted’ é formal e ‘vos’ informal (BIDERMAN, 1973, p.358).

Segundo Menon (1995), no Brasil do século XV, a forma de tratamento *Vossa mercê* foi substituída por outras formas de tratamento que só eram usadas para se dirigir ao rei, ‘Vossa Senhoria’, ‘Vossa Alteza’ e ‘Vossa majestade’. O ‘Vossa Mercê’ começou a ser usado por uma parcela da população não mais como um pronome honorífico, mas ainda como pronome de formalidade. Menon afirma que, no português, o pronome *você* surgiu das mudanças fonéticas do pronome ‘Vossa mercê’. Primeiro era uma relação de inferior para superior, depois uma relação de igual para igual e, depois, de superior para inferior, ou conforme diz a autora, “de um tratamento não-íntimo para íntimo” (MENON, 1995, p.95). Essa autora relata ainda que

No Brasil, diferentemente de Portugal, a forma *você(s)* passou a ser a forma de tratamento íntimo em quase todo o país, provavelmente em decorrência do uso, desde o início da colonização, de formas variantes de ‘Vossa Mercê’ para o tratamento da segunda pessoa. No Brasil, diferentemente de Portugal, a forma ‘você(s)’ passou a ser a forma de tratamento íntimo em quase todo o país, provavelmente em decorrência do uso, desde o início da colonização, de formas variantes de *Vossa Mercê* para o tratamento da segunda pessoa. Cabe lembrar que, quando o Brasil começou a ser colonizado, em Portugal já estava avançado o processo [...] de mutação fonética de ‘Vossa Mercê’, na época já utilizado em Portugal entre os não-nobres (MENON, 1995, p. 95).

Há também no português brasileiro o pronome informal *tu*, que demonstra ser um pronome de uso regional presente nos Estados de Santa Catarina e Rio Grande do Sul. Diferente de outros Estados a pesquisa realizada pelas autoras mostra que o uso do ‘tu’ é muito mais presente na fala dos gaúchos. Já em Florianópolis há muito mais presença do pronome *você* ficando numa relação intermediária entre o *tu* informal e o *senhor* formal (MENON e LOREGIAN-PENKAL, 2002, p.154)

Partindo deste estudo diacrônico e sincrônico no uso dos pronomes de tratamento de segunda pessoa é que pretendo realizar um estudo dos erros de alunos brasileiros aprendizes de espanhol no uso dos mesmos. Conforme mostrado acima, alguns pronomes de tratamento de ambas as línguas ganharam usos distintos no discurso de seus falantes. O português tem o pronome “você” presente na maioria dos Estados brasileiros e é usado em relações simétricas e assimétricas de superior para inferior; já na língua espanhola, o *usted* tem uso formal na maioria dos países hispanofalantes. O *tú*

como pronome de tratamento informal na língua espanhola está presente na forma de ‘tu’ no português usado no Rio Grande do Sul, Santa Catarina e alguns Estados do Nordeste, mas em lugares específicos.

Por meio deste contraste entre a língua portuguesa e a língua espanhola, os aprendizes de espanhol acabam traduzindo literalmente o pronome ‘você’ por *usted*, criando uma certa confusão pela falta de conhecimento de estratégias de cortesia (VARGAS, 2004, p.239).

Esta tradução literal pode ser compreendida por meio da Linguística Contrastiva, que apresenta modelos de análises que ajudam a explicar esta e muitas outras transferências e erros que acontecem entre as duas línguas. O fato de haver duas línguas tão próximas como o português e o espanhol e a ideia dos brasileiros de que o espanhol é um idioma fácil, tudo isso acarreta em erros linguísticos.

É com os modelos da Linguística Contrastiva que tentarei confirmar as hipóteses apresentadas e entender o uso que os alunos brasileiros aprendizes de espanhol fazem dos pronomes de tratamento da língua espanhola.

Nos primeiros meses fará um levantamento bibliográfico e a leitura dos textos. Após essa primeira etapa, será realizado um levantamento dos participantes da minha pesquisa. Serão alunos de nível básico a nível final de conclusão de curso, tanto de graduação como de escolas de línguas. Professores também estarão na pesquisa, mas para criar situações de fala. Para cada aluno será aplicado um questionário de extrema importância para o estudo empírico. No questionário, farão perguntas como: nome, idade, profissão, sexo, escolaridade, onde nasceu, onde mora atualmente, quanto tempo morou na cidade onde nasceu, quanto tempo mora na atual cidade, com quem mora e de onde são estas pessoas.

Aplicado o questionário, partirei para uma atividade a ser desenvolvida em sala de aula em conjunto com os professores, que viabilizará a interação entre os alunos. Serão divididos em grupos com temas de discussão, criando diálogos com colegas. Todos os diálogos serão gravados. Depois serão observados e gravados os diálogos criados entre professor e alunos. Realizada a prática da minha investigação, partirei para a análise destes dados, relatando os resultados obtidos no intuito de confirmar minhas hipóteses.

Considerações finais

Como o leitor pôde acompanhar por meio da leitura deste trabalho, apresentamos duas propostas de investigação no campo da Linguística Contrastiva que ainda apresentam poucas comprovações empíricas de tais fenômenos linguísticos relacionados a erros de aprendizagem na LE. As escolhas teóricas aqui abordadas podem ser mais bem aprofundadas nas referências que apresentamos abaixo para que o leitor interessado no assunto possa tirar suas próprias conclusões juntamente com as ideias aqui apresentadas.

Queremos também desafiar outros pesquisadores a confirmar ou refutar nossas hipóteses ou ainda outras em ambientes de ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras com a intenção de buscar melhorias nas estratégias do professor e do aluno, com o objetivo de auxiliar o avanço nos estudos da LE.

Há também a questão, em língua espanhola, de quebrar um senso comum de que a proximidade entre as línguas significaria facilidade de aprendizagem. É necessário estudo, esforço, análise e reflexão para não fossilizar erros advindos de transferência.

Acreditamos que além de pesquisar e confirmar fenômenos de linguagem é preciso a aplicabilidade para fazer a diferença e melhorar a qualidade do ensino. Esperamos também que, com estas duas propostas de pesquisa, possamos ter inspirado futuras investigações científicas na área da Linguística Aplicada.

Referências

- ALVAR, Manuel (Dir.). **Introducción a la lingüística española**. Madrid: Ariel, 2000.
- ANDRADE, Otavio Goes de. **Necessidades lexicais de universitários brasileiros aprendizes de espanhol: levantamento, descrição e análise**. Universidade Estadual de Londrina – PR, 2010. Tese de doutorado.
- BARALO OTTONELLO, Marta. La interlengua del hablante no nativo. *In*: LOBATO, Jesús Sánchez; GARGALLO, Isabel Santos. **Vademécum para la formación de profesores**. Madrid: SGEL, 2004.
- _____. **Adquisición y/o Aprendizaje del Español/LE**. Actas del III Congreso Internacional de ASELE, León, p. 63-69, 2006.

- BECKER, Idel. **Manual de español**: gramática y ejercicios de aplicación; lecturas; correspondencia vocabularios; antología poética. 80. ed. São Paulo: Nobel, 1999.
- BIDERMAN, M. T. C. **Formas de tratamento e estruturas sociais**. ALFA 18/19 (1972-1973) p.339-382.
- BROWN, R; GILMAN, A. The pronouns of Power and solidarity. In: PAULSTON, C. B.; TUCKER, G. R. (Ed.). **Sociolinguistics**: The essential readings. United Kingdom: Blackwell, 2003. p.156-176.
- DURÃO, Adja B. de A. B. (Org) **Linguística Contrastiva**: teoria e prática. Londrina: Moria, 2004b.
- _____. **La Interlengua**. Madrid: Arco Libros, 2007.
- _____. **Análisis de errores en la interlengua de brasileños aprendices de español y de españoles aprendices de portugués**. 2. ed. mod. Londrina: Eduel, 2004a.
- _____. La interferencia como causa de errores de brasileños aprendices de español. In: SEDYCIAS, João (Org) **O ensino do espanhol no Brasil**: passado, presente, futuro. São Paulo: Parábola, 2005. p.130-144
- GERALDI, João Wanderley. **Portos de passagem**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- LIMA, Edina Marlene de. **O processamento de concordância em espanhol/língua estrangeira (E/LE) nas produções de brasileiros adultos**. Universidade de São Paulo, 2007.
- LOOSE, Roberta Egert. **O papel da instrução explícita na aquisição/aprendizagem de estruturas do espanhol por falantes do português**. Dissertação de Mestrado. Universidade Católica de Pelotas, 2006. Disponível em: <http://www.ucpel.tche.br/poslet/dissertacoes/Mestrado/2006/O_papel_da_instrucao-Roberta_Loose.pdf>. Acesso em: 9 nov. 2010.
- MARTÍN MARTÍN, José Miguel. La adquisición de la lengua materna (L1) y el aprendizaje de una segunda lengua (L2)/lengua extranjera (LE): procesos cognitivos y factores condicionantes. In: SÁNCHEZ LOBATO, Jesús; SANTOS GARGALLO, Isabel. (Orgs) **Vademécum para la formación de profesores**: enseñar español como segunda lengua (L2)/lengua extranjera (LE). Madrid: SGEL, 2004. p.261-286
- MENON, O. P. S. O sistema pronominal do português do Brasil. **Letras**, Curitiba, n 44, p. 91-106, 1995.
- MENON, O. P. S; LOREGIAN-PENKAL, L. Variação no indivíduo e na comunidade: tu/você no sul do Brasil. In: VANDRESEN, P. (org.) **Variação e mudança no português da região sul**. Pelotas: EDUCAT, 2002. p.147-188.
- ROJAS, Juan Pedro. **Processo de fossilização na interlíngua de hispanofalantes aprendizes de português no Brasil**: acomodação consentida. Universidade de Brasília, 2006. Dissertação de Mestrado
- SANTOS GARGALLO, Isabel. El análisis de errores en la interlengua del hablante no nativo. In: SÁNCHEZ LOBATO, Jesús; SANTOS GARGALLO, Isabel. (Orgs) **Vademécum para la formación de profesores**: enseñar español como segunda lengua (L2)/lengua extranjera (LE). Madrid: SGEL, 2004. p.391-410

SILVA, Katia C. D. da. **Ensino-aprendizagem do espanhol: o uso interlinguístico das vibrantes**. Universidade Federal do Ceará – Fortaleza. Dissertação de Mestrado

VARGAS, Soledad Urbina. Análisis pragmático de dos expresiones de cortesía del español de Costa Rica y su adquisición por parte de estudiante de español como segunda lengua. In: **Filología y Lingüística de la Universidad de Costa Rica**. XXX (2): p.237-245, 2004.

VILLARINO, Mario G. de E. Los contenidos lingüísticos o gramaticales. La reflexión sobre la lengua en el aula de E/LE: criterios pedagógicos, lingüísticos y psicolingüísticos. In: LOBATO, Jesús Sánchez; GARGALLO, Isabel Santos. **Vademécum para la formación de profesores**. Madrid: SGEL, 2004. p.767-787

YOKOTA, Rosa. **A marcação de caso acusativo na interlíngua de brasileiros que estudam o espanhol**. Universidade de São Paulo, 2001. Dissertação de Mestrado.