



AFLUENTE:
REVISTA DE LETRAS E LINGÜÍSTICA



A INTERFERÊNCIA LINGÜÍSTICA NO PROCESSO DE ENSINO-
APRENDIZAGEM DA LÍNGUA ESPANHOLA EM PROFESSORES E APRENDIZES
BRASILEIROS

*THE LINGUISTIC INTERFERENCE IN THE TEACHING-LEARNING PROCESS OF
LANGUAGE SPANISH IN BRAZILIANS TEACHERS AND LEARNERS*

Prof. Dr. José Alberto Miranda Poza
Universidade Federal de Pernambuco
ampoza@globo.com

Profa. Ma. Girleide Santos de Melo
Universidade Federal de Pernambuco
ampoza@globo.com

Resumo: O presente trabalho trata sobre os marcadores discursivos utilizados na oralidade por professores e aprendizes brasileiros de espanhol no viés do problema de interlíngua. Trazemos questões sobre o processo de aprendizagem de uma língua estrangeira, a relação de semelhanças e diferenças entre a língua portuguesa e espanhola, discussões sobre interlíngua eportunhol, análise contrastiva e análise de erros e tipos / processos de interlíngua. Nosso objetivo geral é analisar o fenômeno da interlíngua nos marcadores discursivos, através de discursos proferidos por brasileiros em língua espanhola, fazendo-o de forma contrastiva com os referentes correspondentes à língua portuguesa. Consideramos a interlíngua como a fala dos aprendizes de língua estrangeira que representa a língua em desenvolvimento e na qual se advertem equívocos. Em nosso caso, um brasileiro que ensina ou estuda espanhol se situa num espaço virtual que não chega a identificar-se nem com a língua espanhola – língua meta -, nem com a língua portuguesa. Os marcadores, de categoria extraoracional, encontram-se vinculados a fatores enunciativos, próprios da interação verbal e que pertencem ao âmbito da subjetividade do falante. Na metodologia de campo, realizamos gravações em sala de aula, fizemos as transcrições das coletas, para, em seguida, estabelecer a análise, de índole qualitativa, buscando sempre aqueles elementos que se encaixam no âmbito dos marcadores discursivos e que não pertenciam à língua espanhola, resultado – em palavras de Durão (2008) - de uma transferência ou interferência, consequência do processo de interlíngua (MIRANDA POZA, 2014) com a língua portuguesa. Após análise dos dados coletados, concluímos que a interlíngua embora seja um processo necessário na aprendizagem de qualquer língua estrangeira em qualquer indivíduo, no caso de se prolongar mais do que necessário chegando-se à fossilização, não existindo preocupação em avançar de nível, em especial pelo fato da proximidade nas línguas portuguesa e espanhola, poderíamos encontrar problemas na adequação dos métodos de ensino de língua espanhola para brasileiros.

Palavras-chave: Interlíngua espanhol-português. Análise contrastiva. Análise de erros. Marcadores discursivos.

Abstract: *The present article deals with the discursive markers used in orality by Brazilian teachers and learners of Spanish in the bias of the interlanguage problem. We bring themes about the process of learning a foreign language, the relation of similarities and differences between the Portuguese language and Spanish, questioning about interlanguage and “portunhol”, contrastive analysis and analysis of errors and types / interlanguage processes. Our general objective is to analyze the phenomenon of interlanguage in the discursive markers, through discourses given by Brazilians in Spanish, making it in a contrastive way with the referents corresponding to the Portuguese language.*

A INTERFERÊNCIA LINGÜÍSTICA NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM DA LÍNGUA ESPANHOLA
EM PROFESSORES E APRENDIZES BRASILEIROS

Afluentes, UFMA/Campus III, v.3, n. 9, p. 45-61, set./dez. 2018 ISSN 2525-3441



We consider interlanguage as the speech of foreign-language learners who represent the developing language and in which misunderstandings may exist. In our case, a Brazilian who teaches or studies Spanish is located in a virtual space that does not even identify with the Spanish language - target language -, nor with the Portuguese language. The markers, of extraorational category, are linked to enunciative factors, characteristic of verbal interaction and that belong to the scope of the speaker's subjectivity. In the field methodology, we made recordings in the classroom, we did the transcriptions of the audio samples, to after, establish the analysis, of a qualitative nature, always seeking those elements that fit within the scope of the discursive markers and that did not belong to the Spanish language, result - in the words of Durão (2008) - of a transference or interference, a consequence of interlanguage process (MIRANDA POZA, 2014) with the Portuguese language. After analyzing the collected data, we conclude that the interlanguage is a necessary process in learning any foreign language in any individual, if it is prolonged more than necessary, approaching fossilization, there being no concern to advance in level, especially because of the proximity in the Portuguese and Spanish languages, we could find problems in the adequacy of Spanish language teaching methods for Brazilians.

Keywords: *Interlanguage Spanish-Portuguese. Contrastive Analysis. Error Analysis. Discourse Markers.*

1 Introdução

O ensino de línguas estrangeiras e, entre elas, da língua espanhola, tem sido intensificado no Brasil. Cada vez mais, as pessoas buscam aprender outros idiomas, e o espanhol merece especial destaque. Como docentes na área da língua espanhola, percebemos, ao decorrer dos anos, que existe uma insegurança por parte de alunos e professores sobre o uso dos marcadores discursivos. Em várias situações, opta-se por não se aprofundar no aprendizado dos marcadores, mas sim por utilizar os conectores oriundos da língua materna (no nosso caso específico, o português), o que acarreta na interferência linguística. Esta, por sua vez, pode fossilizar-se, gerando assim, um “não-avanço” na aprendizagem real da língua meta.

Um profissional de línguas estrangeiras deve estar bem preparado para assumir seu papel. Como afirmava Bugueño Miranda (1998), um professor de línguas estrangeiras não pode reduzir seu papel ao de um simples animador cultural. Um profissional de ensino de idiomas deve conhecer os mecanismos que regulam a gramática – oracional e supra-oracional -, tanto de sua própria língua como daquela que ensina. Só deste modo, ser-lhe-á possível detectar previamente problemas que poderão surgir ao longo dos processos de aprendizagem, auxiliando-o na utilização de métodos e estratégias mais adequados para culminar com êxito a assimilação e aquisição das formas linguísticas por parte do aprendiz. A língua espanhola é



muito próxima à língua portuguesa, logo é muito comum que um brasileiro aprendiz do espanhol produza interferências em seu discurso em espanhol provenientes do português. A fase da interlíngua é comum para todos os aprendizes de um idioma estrangeiro, o qual pode constituir um problema quando há uma fossilização, sobretudo quando o falante não está ciente desse fato.

Quanto aos marcadores discursivos, podemos dizer que não dispomos, como noutros assuntos ligados ao ensino-aprendizagem de línguas, de uma bibliografia específica ampla e diversa, principalmente quando a abordagem pretende ser de índole contrastiva.¹ Logo, o que ocorre quase sempre é um brasileiro aprende espanhol, mas continua utilizando os conectores do português, muitas vezes limitando-se a traduzir a forma de sua L1 na língua meta. Pensando nisso, cremos que é muito importante um estudo de contraste entre as duas línguas: espanhol- português, de modo em que se compreendam as suas diferenças e similitudes, no uso das partículas discursivas, analisando contrastivamente os valores semântico-pragmáticos nos dois âmbitos, português e espanhol.

2 Embasamento teórico

Contudo, o estudo – em termos gerais - dos marcadores discursivos vem se intensificado ao decorrer das últimas décadas, sobretudo com os avanços advindos da Pragmática e dos estudos enunciativos. A princípio, os marcadores eram considerados apenas como palavras que serviam para dar certa coesão – e, nesse sentido, em grande parte, de caráter formal - ao texto. Os marcadores, segundo Portolés (1993), funcionam como um guia na interpretação dos enunciados que são produzidos por determinado sujeito. Através do uso dessas partículas, facilitam-se as inferências obtidas pelo interlocutor. Há determinados enunciados que podem ser compreendidos sem a utilização de um conector; outros, por sua vez, têm a interpretação mais facilitada através do seu uso. Alguns precisarão de um único marcador, outros de mais de um: “las relaciones de cohesión en un discurso no son un fin, sino un camino posible para alcanzar la pertinencia óptima” (PORTOLÉS, 1993, p. 34).

¹ Conhecemos o trabalho de CARLOS (2012), embora nossa compreensão é que, apesar do título do artigo, o teor do trabalho se debruça antes nos aspectos específicos que caracterizam a chamada “língua falada” que, de fato, da questão dos marcadores. Só no final do trabalho é oferecida uma breve relação de marcadores.



AFLUENTE: REVISTA DE LETRAS E LINGÜÍSTICA



Zorraquino; Montolío Durán (1988) se referem ao termo "marcadores discursivos" salientando que existem também outras denominações possíveis: conectores, operadores pragmáticos, ordenadores do discurso, enlaces extra-oracionais, elementos de coesão. Para elas, os marcadores discursivos são partículas invariáveis (advérbios, preposições, conjunções) que podem, em alguns contextos, assumir algumas funções externas às predicativas. Essas novas funções não se ajustam àquelas que lhes atribuíam tradicionalmente a sintaxe de alcance apenas oracional:

Es decir, que los adverbios pueden no aparecer como modificadores del verbo, del adjetivo o de otro adverbio; que las preposiciones pueden no introducir un término para marcar su relación con otro, y que las conjunciones pueden no conectar segmentos equifuncionales o pueden subordinar una cláusula a otra que se considera principal. (MARTÍN ZORRAQUINO; MONTOLÍO DURÁN, 1988, p. 19)

Marcuschi (1989) afirmava que os marcadores, denominados por ele "conversacionais", são palavras e expressões características da fala que operam como organizadores da interação, articuladores do texto e indicadores da força ilocutória. O autor optou pelo termo "marcadores conversacionais" para referir-se especificamente ao objeto de estudo de que tratamos aqui, embora considere que existe um grupo de palavras, que ele chama genericamente de "marcadores", que possuem funções não apenas conversacionais, mas também sintáticas. Em outro trabalho posterior, indica ainda que, na oralidade, não há como se utilizar das mesmas unidades sintáticas da língua escrita, pois na conversação, deve-se obedecer a princípios comunicativos e não meramente sintáticos (MARCUSCHI, 2008).

Em relação a essas funções sintáticas, os marcadores conversacionais podem ser responsáveis tanto pela sintaxe da interação como pela segmentação e encadeamento de estruturas lingüísticas:

Marcam sintaticamente as unidades quando concorrem com pausas, correções, anacolutos, reduplicações, elipse, etc. Este fato sugere uma íntima relação da sintaxe da interação com a sintaxe gramatical. É possível que alguns problemas da sintaxe obtenham uma nova visão se observados desta perspectiva. (MARCUSCHI, 2008, p. 72).

Tais marcadores, que podem apresentar natureza verbal, não verbal e supra-segmental, podem aparecer em diversas posições: na troca de falantes, na mudança de tópico, nas falhas de construção, inclusive em posições sintaticamente irregulares. Para o autor, os marcadores discursivos – sejam lexicalizados ou não: “ué, hum, ahã...” - são um tipo de recuso verbal, um



meio do qual que nos apropriamos como forma de auxílio na contextualização daquilo que falamos:

Os recursos verbais que operam como marcadores formam uma classe de palavras ou expressões altamente estereotipadas, de grande ocorrência e recorrência. Não contribuem propriamente com informações novas para o desenvolvimento do típico, mas situam-no no contexto geral, particular ou pessoal da conversação. (MARCUSCHI, 2008, p. 62).

Por sua vez, Portolés (1993) considera os marcadores discursivos como um meio que o locutor utiliza dentro da língua a fim de cooperar no processo das informações que foram passadas. O mesmo autor acredita ainda que os marcadores não são peças insubstituíveis dentro de um enunciado e que sua função não é primordial dentro dele, mas crê que servem como um meio de auxiliar no processamento da significação do que se enuncia.

2.1 Interlíngua e portunhol

Partindo da ideia de processo de aprendizagem de uma língua estrangeira, Selinker (1972) denominou interlíngua o virtual sistema linguístico que representa/se corresponde com a língua proferida por um aprendiz de um idioma estrangeiro na tentativa de ele se expressar na língua meta. O teórico parte da crença de que as manifestações linguísticas provêm de operações psicológicas que organizam o desenvolvimento tanto da língua materna como da língua meta.

Corder (1971) utiliza a expressão “dialeto transitório” para referir-se à fase intermediária na aprendizagem de uma língua estrangeira. Mais adiante, o mesmo teórico apropria-se do termo “idiossincrático” para referir-se à fase instável pela qual um aprendiz passa quando está aprendendo uma língua estrangeira. Quando falamos em interlíngua e portunhol, muitas vezes acreditamos estar falando de termos sinônimos, mas colocaremos aqui algumas diferenças fundamentais de índole conceitual. Dentre as várias concepções de portunhol defendidas na teoria linguística, Miranda Poza (2014, p. 23) mostra três conceitos distintos oriundos dos múltiplos olhares teóricos que se aproximam deste termo tão estendido:

- Portunhol entendido como interlíngua desde a perspectiva específica da aprendizagem de uma segunda língua, isso é, como um momento necessário do processo pelo qual



AFLUENTE: REVISTA DE LETRAS E LINGÜÍSTICA



transcorre o aprendiz e as correspondentes repercussões no âmbito dos processos de ensino- aprendizagem de segundas línguas.

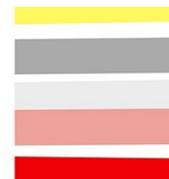
- Portunhol entendido como um tipo de língua específica, que mescla elementos de duas línguas em regiões de fronteira, no caso, espanhol e português, e que chega a converter-se em “créole linguístico” desde a perspectiva de uso, o que, por sua vez, o conduz até certo tipo de normatização.
- Portunhol entendido como a aparição de um idioleto ou fala particular, espontânea, na interação comunicativa, produzido quando não se possui o pleno domínio das línguas que entram em contato no mesmo ato do intercâmbio comunicativo e faz com que o indivíduo insira no seu discurso inconscientemente, de forma descontrolada e imprevisível – e, portanto, impossível de ser submetida a padrões analíticos -, termos, expressões, construtos morfossintáticos, tanto da língua estrangeira como de sua língua materna.

O próprio Miranda Poza defende a pertinência do termo “portunhol” da terceira concepção acima, como um resultado – de caráter múltiplo - de um intercâmbio de comunicação entre falantes de português e espanhol:

[...] guiados por ideologías ligadas a los estudios interculturales, poetas y escritores de nacionalidad brasileña e hispanoamericana reivindican el uso, el cultivo y el estudio del portuñol como lengua de intercambio ligándolo a problemas relacionados con la planificación educativa. (MIRANDA POZA, 2014, p. 24).

Segundo o *Dicionário de Termos-Chave de ELE* (1997-2017) entende-se por interlíngua cada um dos sistemas linguísticos pelos quais os aprendizes de uma segunda língua passam, em cada um dos sucessivos estados que constituem o processo de aprendizagem. O primeiro a tratar do conceito de interlíngua foi Corder (1967), estabelecendo as bases da investigação do modelo de análise de erros.

Na tentativa de comunicar-se na língua desejada, um aprendiz de uma determinada língua estrangeira mescla sua língua materna com a língua que ele deseja/almeja falar. Em nosso caso, o brasileiro que estuda o espanhol, muitas vezes, não fala de fato em espanhol, mas o proferido também não se aproxima o bastante à sua língua materna, como para reconhecê-la como tal:



Cuando la producción oral de un aprendiz y aquella que fuere producida por un hablante nativo, si éste intentase expresar el mismo significado del aprendiz, no es idéntica, estaríamos en propiedad de hipotizar la existencia de un sistema lingüístico separado. (ROLDÁN, 1989, p. 11).

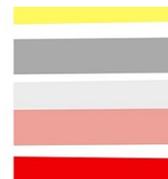
Em termos gerais, com o passar do tempo, os estudos lingüísticos neste campo mostram como houve mudanças conceituais para se referir à interlíngua. Nesse sentido, a interlíngua é considerada até de três formas:

- A interlíngua como competência lingüística de transição
- A interlíngua como um sistema aproximativo
- A interlíngua como um sistema intermediário

A interlíngua sempre estará presente na fala proferida por um aprendiz de línguas estrangeiras, mas como ela se apresentará vai divergir em função das particularidades de cada sujeito. Esta é uma característica bem específica deste fenômeno: não há um padrão, um modelo capaz de prever como pessoas diferentes vão desenvolver na prática a interlíngua. Esta sofre variações constantes em cada indivíduo e não de forma necessariamente estável. O fenômeno ocorre de modo distinto e específico em cada pessoa. A variabilidade da interlíngua sempre estará constante, o qual, por sua vez, pode levar à frustração ao professor de língua estrangeira, precisamente pelo fato de as irregularidades não seguirem um padrão lingüístico preestabelecido e, portanto, não serem previsíveis. A interlíngua se caracteriza, enfim, como fenômeno autônomo, no sentido de criar suas próprias “regras”. Pode-se dizer, também, que a interlíngua está em constante evolução pelo fato de ela estar constituída por várias etapas sucessivas de aproximação à língua meta.

2.2 Transferência e interferência lingüísticas

Como foi dito, é comum, no processo de aprendizagem de uma língua estrangeira que o aprendiz mescle sua língua materna como forma de apoio (estratégia) para desenvolver a



língua meta, baseando-se sempre em conjuntos de associações.² Para isso, o estudante está sempre se utilizando desse tipo de transferências linguísticas para alcançar seus objetivos comunicacionais e interacionais. Segundo Durão (2004), existem dois tipos de transferências: as positivas e as negativas. Estas últimas, a autora também a chama de “interferências linguísticas”. Um exemplo claro de transferência positiva seria uma pessoa que utiliza, por exemplo, métodos para desenvolver sua escrita num idioma que são similares aos que utilizou para outra língua anteriormente (vamos supor que o estudante utiliza o método de escrever diários em espanhol da mesma forma que o fez em inglês, pois percebeu que deu certo). As negativas são aquelas interferências que “atrapalham” essa aprendizagem da língua meta:

[...] a interpretação dada ao termo interferência atende ao de circunstância segundo a qual um traço alheio a um sistema linguístico se introduz em outro ou no uso que se faz desse sistema quando tal traço não é pertinente, portanto haveria transferência negativa quando os conhecimentos anteriormente existentes entorpecessem o desenvolvimento de uma nova aprendizagem, dando lugar a confusões e/ou equívocos (DURÃO, 2004, p. 73).

Voltemos ao exemplo anterior, suponhamos que o estudante que já estudara a língua inglesa acredita que poder aprender o espanhol exatamente como aprendeu o inglês. É muito provável que, mais adiante, ele sinta algumas frustrações e logo percebe que não é exatamente como ele crê. Dizemos, assim, que o ocorrido se tratou de uma transferência negativa ou interferência.

Weinreich (1953) chamou de interferência os desvios das normas de quaisquer duas línguas presentes na produção linguística de falantes bilíngues. A interferência se produz, para o teórico, no momento em que os falantes introduzem elementos (sejam eles morfológicos, semânticos, fonológicos, sintáticos ou lexicais) de uma língua na outra. Para o autor, guiado pela teoria formal ligada ao estruturalismo europeu, quanto maiores forem as diferenças existentes entre o sistema linguístico em contato, maiores serão os problemas existentes entre os sistemas linguísticos em contato, dificultando a aprendizagem da língua estrangeira.

A análise contrastiva surgiu na década de 50 e ainda hoje continua a ser utilizada, apesar das reservas que outras perspectivas linguísticas construtivistas de perfil cognitivo e

² “Porque, em relação ao portunhol como interlíngua no processo de ensino-aprendizagem de espanhol e não como língua franca em território fronteiriço, cabe falar da proximidade parental de ambas as línguas, o que provoca: a) um elevado grau de intercompreensão (perspectivas comunicativa e interacional); b) uma agravante: análise dos processos de aprendizagem aplicados à aquisição de L2 (Teoria da Aprendizagem Significativa, AUSUBEL, 2002; MOREIRA, 2006). Os subsunsores da L1 aparecem de modo significativo e inadvertido quando se pretende reproduzir a língua meta” (MIRANDA POZA, 2017, p. 5-6).



interacional possam ter levantado para este tipo de abordagens. Este método tinha o objetivo de prevenir os aprendizes de uma LE para eles evitarem de cair em certos erros. Um problema que foi questionado na mesma década de 60 foi o fato de a análise contrastiva considerar os erros cometidos pelos aprendizes apenas como uma interferência da língua materna, sem levar em consideração outros fatores presentes no fato.

Uma comparação sistemática de duas línguas, a língua materna e a língua meta, em todos os níveis de suas estruturas, pode gerar predições sobre as áreas de dificuldade na aprendizagem da língua que se deseja adquirir, e esses resultados podem coligar consequências metodológicas dirigidas a facilitar o processo de aprendizagem. Resulta fundamental o conceito de "interferência", fenômeno que se produz quando um indivíduo utiliza na língua meta uma característica fonética, léxica, morfológica ou sintática de sua língua nativa. A análise de contraste considera a interferência da língua materna como a única fonte de dificuldades na aprendizagem e dos erros na produção linguística.

O objetivo de trabalhos de análise de contraste não deve ser apenas prevenir erros, mas analisar como e por que se produzem. E, em seguida, a partir desses dados, oferecer auxílio nos processos de ensino-aprendizagem a professores e estudantes. Já na década de 70 surgiu a teoria da Análise de Erros, que passou a valorizar o erro do próprio aluno entendido como sujeito ativo no processo, não responsabilizando apenas a estrutura da sua língua materna, o que representou, em certa forma, um avanço nas propostas da Análise Contrastiva. No entanto, também a Análise de Erros traz como propósito observar como se produz a construção da língua que está sendo aprendida:

El análisis somero de esas producciones y entres nos habla del proceso de aprendizaje y podemos observar, desde ya, algunas de las estrategias que se utilizan en la construcción de la lengua que se aprende; los errores ponen de manifiesto un proceso activo con una serie de constantes que nos permiten no sólo conocer el momento de ese proceso, sino también actuar didácticamente a partir de ellas. (FERNÁNDEZ, 1995, p. 203).

A autora afirma que os equívocos são indícios do processo de aprendizagem. A análise dos erros, da sua evolução e da sua eventual superação põe de manifesto não somente a utilização de estratégias cognitivas, mas também meta-cognitivas e sociais.



3. Aspectos metodológicos e materiais

3.1 Característica e tipologia da coleta em função dos objetivos da pesquisa

A parte prática e de aplicação do nosso trabalho é de característica qualitativa, pois buscamos nela analisar e verificar o problema da interlíngua no campo dos marcadores discursivos na oralidade em língua espanhola, por parte dos brasileiros, tanto professores quanto estudantes. Para tanto, embasamos nossa proposta teórico-metodológica nos estudos de Creswell (2010, p. 43), que define a abordagem qualitativa como “um meio para explorar e para entender o significado que os indivíduos ou os grupos atribuem a um problema social ou humano”. Na mesma linha de pensamento, manifestam-se Dal-Farra; Lopes (2013). Conforme tais pressupostos teóricos, os principais procedimentos qualitativos focam na amostragem intencional, na coleta de dados abertos, análise de textos/ imagens e interpretação pessoal dos achados. O pesquisador atua ativamente na interpretação desses dados, extraindo a significação de suas pesquisas.

O método utilizado neste trabalho será o dedutivo, partindo da teoria da interlíngua / interferência linguística e buscando elementos que comprovem a sua existência dentro de enunciados proferidos por professores e aprendizes brasileiros de língua espanhola, mais especificamente, no nosso objeto de estudo- os marcadores discursivos.

A parte teórica que articulará a análise e discussão dos dados coletados para nosso trabalho será embasada nas contribuições de principais teóricos acima referidos: Aschenberg; Loureda Llamas (2011), Fernández (1995), Marcuschi (2008), Martín Zorraquino; Montolio Durán (1998), Miranda Poza (2014) e Portolés (1993).

Já para o desenvolvimento da parte prática, foram realizadas gravações em sala de aula. As aulas foram ministradas na Universidade Federal de Pernambuco. Para este artigo, selecionamos duas gravações, uma realizada no Núcleo de Línguas e Cultura da UFPE, situado no Centro de Artes e Comunicação, no nível Avançado 1; e a outra foi realizada no mesmo Centro, mas nas dependências da Licenciatura em Letras-Espanhol, com a turma que cursava o oitavo período - último. O professor do núcleo de línguas era brasileiro e trabalhava na condição de estagiário, portanto ainda não formado, e cursava a Graduação (Licenciatura) em Letras-Espanhol na própria UFPE. O professor da turma de Graduação também era brasileiro e estava concluindo o curso de Mestrado em Letras (Teoria da Literatura), e atuava



AFLUENTE: REVISTA DE LETRAS E LINGUÍSTICA



na qualidade de professor substituto. Escolhemos esses grupos porque pensamos que já possuíam um nível mais avançado na língua espanhola, tanto na escrita, como na oralidade, que era o nosso foco. Para esta parte, além dos professores, os sujeitos escolhidos para colaboração de nossa pesquisa foram selecionados em função de características que respondiam a diferentes variáveis sociolinguísticas: procedência, profissão, idade, tempo de contato com a língua espanhola, etc.

Gravamos os conteúdos que ocorreram nas aulas, a fim de que não se perdesse nenhum elemento que pudesse ser do nosso interesse. As gravações foram realizadas de tal modo que se respeitou a espontaneidade de cada sujeito. Todos foram avisados previamente de que estavam sendo gravados e preencheram o “Termo de Consentimento Livre e Esclarecido”, conforme exigências do Comitê de Ética na Pesquisa da Universidade Federal de Pernambuco.³ Realizamos as transcrições dos dados obtidos nas gravações; em seguida, estabelecemos a análise dos dados coletados, buscando sempre os marcadores discursivos que não pertenciam à língua espanhola, mas que eram resultado de uma contaminação (interferência) da língua portuguesa, conforme afirmava Durão (2004). Descrevemos quais são os elementos linguísticos da interlíngua que aparecem em nossa pesquisa, referentes a essas partículas e qual é sua natureza (fônica, léxica, sintática, morfológica, etc.).

Para o presente trabalho oferecemos um recorte do conteúdo de um trabalho mais amplo e detalhado (MELO, 2018). Aqui escolhemos os principais marcadores discursivos que receberam uma determinada interferência da língua portuguesa e que mostram um problema de interferência linguística, encontrado nas gravações. Os exemplos que estabelecemos a seguir foram obtidos a partir das transcrições, isto é, foram escritos do modo original em que o falante os usou.⁴

³ Pode conferir-se o documento no link: <https://www.ufpe.br/cep/manual-e-modelos>. Foi informado aos colaboradores que o objetivo e a finalidade do trabalho decorrente desta pesquisa não estava diretamente relacionado com os sujeitos envolvidos nas gravações, nem apenas com a língua que falavam, como tampouco era uma forma de avaliação pessoal, mas encontra(va)-se relacionado ao tipo de emissão à qual a pesquisa está(va) efetivamente dirigida. Portanto, podia-se dar o caso de que o participante fosse completamente alheio e indiferente às conclusões e resultados derivados desta pesquisa. A coleta foi recolhida em CD-ROM e conforma o banco de dados arquivados nas dependências do Departamento de Letras, sob custódia do professor Dr. José Alberto Miranda Poza, líder do Grupo de Pesquisa reconhecido pelo CNPq “Núcleo de Pesquisa em Língua Espanhola e Literaturas de Língua Espanhola”.

⁴ A coleta de dados recolhidos em banco vem sendo objeto de diversos trabalhos do Grupo de Pesquisa liderado pelo professor Dr. José Alberto Miranda Poza e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Pernambuco sob os números de protocolo 0168.0.172.000-09 e 0120.0.172.000-10.



3.2 Resultados e análise dos dados coletados

Todos os dados listados abaixo são reais e foram proferidos em ambiente de sala de aula, tanto por parte de alunos como por parte de professores. Somente listamos mais abaixo um recorte desses marcadores por tratar-se de um trabalho para análise específica (Quadro 1). Em seguida, colocamos o quantitativo das porcentagens de uso dessas partículas (Gráfico 1; Gráfico 2). Além da ocorrência, no Quadro 1 oferecemos ao lado do marcador em questão o trecho falado por cada colaborador para contextualizar *in loco* a aparição do marcador, mantendo ainda – quando os houver - outros equívocos proferidos em língua espanhola que ultrapassam o foco do nosso atual estudo.

Quadro 1 – Marcadores contextualizados: Excertos

MARCADORES	EXCERTOS
1. CIERTO . Utilizado com o valor de “¿vale?”, “¿12u?”. Esta forma é utilizada na língua portuguesa, mas em espanhol não é utilizada como marcador e sim como oposição ao que está equivocado.	La lectura, lo que has comprendido, lo que has buscado. ¿Sí? ¿ Cierto ? ¿ Cierto ? ¿Qué vamos hacer?
2. MISMO QUE . Seria “aunque” em espanhol.	Mismo que sea, esteya en el contrario...
3. HÁ . Sentido de “¿cómo?”	¿ Há ? La roja, eso, la bebida es la leche.
4. ¿PERCIBEN? . Utilizado com valor de “¿sí?” no sentido de ¿se dan cuenta?”. Esta forma “percibir” em espanhol, não possui o valor de compreender, mas sim de observar algo com os próprios olhos.	...este es el sueco, entonces tiene que tener perros, o sea, este no es el sueco, ¿ perciben ?
5. NÉ? Utilizado em português com o valor de “não é?”. Em espanhol tem o valor de “¿12u?”, “¿no 12u eso?”, “¿verdad?”	El noruego vive junto a la casa azul, el noruego, né ?
6. ÀS VECES . Aqui ocorreu uma mescla entre o marcador do espanhol “a veces” e do português “às vezes”.	Às veces es como si no estuviese dando clase, por ejemplo.
7. AHÍ Y AHÍ . Formas utilizadas com o valor do português. Em espanhol, esta forma é utilizada com o valor de “espaço físico” e não com o sentido “copulativo”.	Sería interesante trabajar y ahí van desarrollando toda.... El discurso sí, es una de las formas que se puede trabajar, pero ahí es que voy a decir.
8. NA VERDADE . Forma do português, utilizada no espanhol, segundo o contexto de utilização, como “la verdad”, “em verdad”, “verdaderamente”.	Na verdade , no especificamente, no pedindo actividades gramaticales.
9. POR SU VEZ . Possui o valor de “por su parte”, em função do contexto em espanhol.	[...] Nuestros profesores, por su vez por lo de ellos y tal [...]
10. ASSIM . Marcador do português que possui o significado de “por así decir”.	Porque tiene algunas cosas, assim , la cultura latina.
11. MAS . Marcador com o valor adversativo. Forma com pouca produtividade no espanhol atual, mas ainda é utilizada no português com valor adversativo. Neste caso, podemos ver a influência do português, quando substitui a forma “pero” por esta. Só se admitiria isso no espanhol escrito, culto, literário, nunca na oralidade.	Mas , ¿cómo sería el trabajo para presentar?
12. BUEN . Em espanhol, esta forma somente é aceita como apócope de “bueno”, não sendo utilizada como marcador discursivo.	Y ahí, yo quiero llegar hasta, buen... , y ahí está la idea de proceso de subjetivización....

Fonte: Elaboração própria (MELO, 2018)

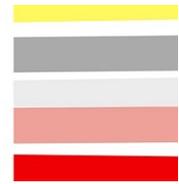
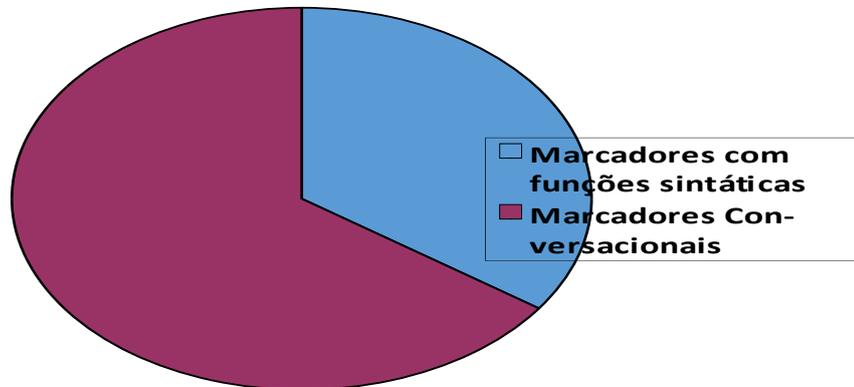


Gráfico 1- Marcadores com problemas de interferência linguística



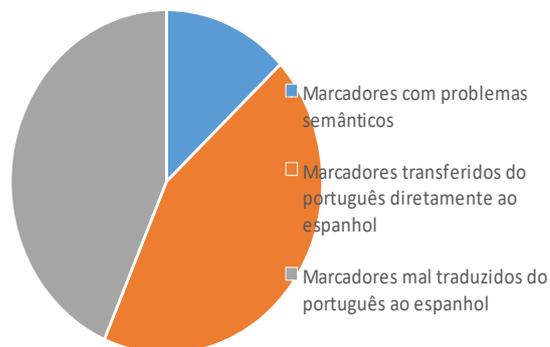
Fonte: Elaboração própria (MELO, 2018)

Sobre os marcadores com problemas de interferência ou transferência linguística (DURÃO, 2004), a maioria dos que apresentavam algum problema, esta era de caráter conversacional, totalizando:

- 65,2% de marcadores conversacionais
- 35,7% de marcadores com funções sintáticas

Isso se deve ao fato de os marcadores conversacionais serem de caráter espontâneo, o que deixa o falante mais “livre” no momento de sua fala, diferentemente daqueles que possuem caráter sintático.

Gráfico 2- Problemas de interferência nos marcadores discursivos



De acordo com nossa pesquisa, 13,04% dos problemas de transferência / interferência nos marcadores discursivos estavam relacionados a questões semânticas, 43,47% eram marcadores transferidos do português diretamente para a língua espanhola, e 43,47% eram marcadores discursivos mal traduzidos (traduzidos diretamente) do português para o espanhol.



4 Considerações finais

Através dos nossos dados coletados na pesquisa em gravações em sala de aula – que, como acima foi dito, representam apenas um recorte de um estudo de maior alçada – foram mostradas as ocorrências de vários tipos de interferências relacionadas aos marcadores discursivos. Os equívocos cometidos pelos colaboradores da investigação manifestaram-se completamente coincidentes com o português – e, portanto, não adequadas a uma proficiência real em espanhol - como também em forma de mescla entre as duas línguas, como no caso do excerto “às veces”.

É bem sabido que a interlíngua é uma fase intermediária entre a língua materna e a língua meta, quando a aprendizagem ainda está em processo. Porém, a partir do momento em que esta fase prolonga-se cada vez mais e não há tanta preocupação em avançar o nível, então, podemos encontrar nesse caso, um problema: a fossilização. Assim, na oralidade, por exemplo, tem brasileiros que acreditam que o espanhol é fácil, mas, na verdade, o que eles falam é um construto que reproduz uma interlíngua que possui muito mais de português do que espanhol. Este problema de interlíngua se reflete de forma muito específica no uso das partículas discursivas. É muito comum um aprendiz de uma língua estrangeira inserir, conscientemente ou não, marcadores discursivos de sua própria língua na estrangeira. As funções de coerência textual de índole semântica podem ficar comprometidas pelo uso inadequado dessas unidades.

Um grande problema ainda existente a respeito dos marcadores discursivos é a insuficiência de materiais e abordagens didáticas (sobretudo de teor contrastivo espanhol-português) direcionadas tanto para cursos e núcleos de idiomas como também para escolas. Foi possível também observar que muitos marcadores foram traduzidos de forma direta do português ao espanhol e que, na verdade, a forma correta era outra. Tudo isso nos fez perceber que não existe uma preocupação muito grande por cuidar, no momento da enunciação, qual é o marcador discursivo que se emprega / deveria ser empregado. É notório para nós que os marcadores discursivos produzem um efeito que é decisivo num enunciado, de forma que se compreenda ou não o que realmente quer ser transmitido. Aliás, uma mesma partícula pode ter mais de um sentido, dependendo do contexto de uso, o que dificulta ainda mais o processo de interpretação.



Nesse sentido, chegamos à conclusão de que é preciso abrir um espaço maior para o estudo dos marcadores discursivos, tanto nas escolas, como nos cursos de idiomas, pois diante do fato de as línguas portuguesa e espanhola serem muito próximas, produz-se uma influência muito grande da primeira sobre a segunda em contextos de aprendizagem por parte de estudantes (e professores) brasileiros. Pensemos que não poucos dos excertos acima expostos provêm da oralidade de professores em sala de aula, o que nos conduz, por sua vez, a problemas fundamentais que, ao nosso ver, devem ser adequadamente analisados, após profunda reflexão, quando se fala na responsabilidade e nos desafios que a universidade brasileira devia/deve/deverá assumir no campo do ensino da língua espanhola e da formação de professores, linha de trabalho que já exploramos em trabalhos passados (MIRANDA POZA, 2012; 2016).

Referências

- ASCHEBERG, Heidi; LOUREDA LAMAS, Óscar. (Org.). *Marcadores del discurso: de la descripción a la definición*. Madrid / Frankfurt am Main: Iberoamericana / Vervuert, 2011.
- AUSUBEL, David P. *Adquisición y retención del conocimiento: Una perspectiva cognitiva*. Barcelona: Paidós, 2002.
- CRESWELL, John W. *Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto*. Tradução de Magda Lopes, 3ª ed. Porto Alegre: ARTMED, 2010.
- DURÃO, Adja B. A. Barbieri. Transferência (Interferência) Lingüística: Um fenômeno ainda vigente? 2008. *Polifonia*, n. 15, p. 67-85. Disponível em: <<http://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/polifonia/article/download/1035/811>> Acesso em: 22 out. 2018.
- BUGUEÑO MIRANDA, Félix. Sobre algunos tipos de falsos cognados. *Anuario Brasileño de Estudios Hispánicos*, n. 8, p. 21-27, 1998.
- CARLOS, Valeska Gracioso. Marcadores conversacionais das línguas portuguesa e espanhola: Um estudo comparativo e contribuições para o ensino/aprendizagem de línguas. *Uniletras*, v. 34, n. 2, p. 221-229, 2012.
- CORDER, Stephen Pit. The Significance of Learners' Erros. *International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*, v. 5, p. 161-170, 1967.



AFLUENTE:
REVISTA DE LETRAS E LINGÜÍSTICA



CORDER, Stephen Pit. *Error Analysis and Interlanguage*. Oxford: Oxford University Press, 1981.

DAL-FARRA, Rossano A.; LOPES, Paulo T. Campos. Métodos mistos de pesquisa em educação: pressupostos teóricos. *Nuances: Estudos sobre Educação*, v. 24, n. 3, p. 67-80, 2013.

FERNÁNDEZ, Sonsoles. *Interlengua y Análisis de Errores en el aprendizaje del español como lengua extranjera*. Madrid: Edelsa, 1995.

FISIÁK, Jacek. (Org.) *Contrastive Linguistics: Prospects and Problems*. Berlin: Mouton Publishers, 1984.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Marcadores conversacionais no português brasileiro: formas, posições e funções. In: CASTILHO, Ataliba Teixeira de (org.). *Português culto falado no Brasil*. Campinas: Editora UNICAMP, 1989, p. 281-321.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Cortez, 2008.

MARTÍN PERIS, Ernesto (Dir.) *Diccionario de términos clave de ELE*. Madrid: Instituto Cervantes, 1997-2017. Disponível em: <https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/default.htm> Acesso em: 21 out. 2018.

MARTÍN ZORRAQUINO, María Antonia; MONTOLÍO DURÁN, Estrella (Org.): *Los marcadores del discurso*. Teoría y análisis. Madrid: Arco/Libros, 1998.

MELO, Girleide S. da Silva. *Marcadores discursivos: Interfaces Português-Espanhol na oralidade*. Análise dos valores semântico-pragmáticos. 2018. Pdf. Dissertação de Mestrado em Lingüística. Programa de Pós-Graduação em Letras. Universidade Federal de Pernambuco. Disponível em: <http://www.pgletras.com.br/wp-content/uploads/2018/07/Disserta%C3%A7%C3%A3o_GirleideSantos-SL.pdf> Acesso em: 21 out. 2018.

MIRANDA POZA, José Alberto. La universidad ante los desafíos de la enseñanza de español en Brasil. *Eutomia*, v. 10, p. 339-361, 2012.

MIRANDA POZA, José Alberto. *Propuesta de análisis de falsos amigos en español y portugués: diacronia, campo léxico y cognición* (Semántica de los Prototipos). Valladolid: Editorial Verdelís, 2014.



AFLUENTE:
REVISTA DE LETRAS E LINGUÍSTICA



MIRANDA POZA, José Alberto. Enseñanza de ELE, universidad y formación de profesores en el 10º aniversario de la ley 11.161/2005: otras miradas, nuevas perspectivas. *Abehache: Revista da Associação Brasileira de Hispanistas*, v. 10, p. 34-53, 2016.

MIRANDA POZA, José Alberto. Dificuldades da Aprendizagem do Espanhol no Brasil. Reflexões sobre políticas linguísticas. In: I CONGRESSO BRASILEIRO SOBRE LETRAMENTOS E DIFICULDADES DA APRENDIZAGEM, 2017, Campina Grande. *Anais do I CONBRALE*. Campina Grande: Realize Eventos e Editora, 2017. v. 1. p. 1-14.

Disponível em:

<https://www.editorarealize.com.br/revistas/conbrale/trabalhos/TRABALHO_EV080_MD1_SA8_ID412_10082017161209.pdf> Acesso em: 22 out. 2018.

MOREIRA, Marco Antonio. *A Teoria da Aprendizagem Significativa e sua implementação em sala de aula*. Brasília: Editora da Universidade de Brasília, 2006.

PORTOLÉS, José. La distinción entre los conectores y otros marcadores del discurso en español. *Verba*, v. 20, p. 141-170, 1993.

ROLDÁN, Eduardo. ¿Qué es la interlengua? *Documentos Lingüísticos y Literarios*, v. 15, p. 11-12, 1989.

SELINKER, Larry. Interlanguage. *International Review of Applied Linguistics*, v. 10, p. 209-231, 1972.

WEINREICH, Uriel. *Languages in contact: Findings and problems*. The Hague: Mouton, 1953.

Recebido em: 30 de maio de 2018.

Aprovado em: 23 de setembro de 2018.