



# ENSAIOS EM PORTUGUÊS COMO SEGUNDA LÍNGUA OU LÍNGUA ESTRANGEIRA

*Papers in Portuguese  
as a second or foreign language*

Nem tudo que reluz é ouro:  
problemas interacionais causados por  
heterossemânticos para aprendizes  
hispanofalantes de ple

Edson Velame Junior

**NEM TUDO QUE RELUZ É OURO:  
PROBLEMAS INTERACIONAIS CAUSADOS POR HETEROSSEMÂNTICOS  
PARA APRENDIZES HISPANOFALANTES DE PLE**

Edson Velame Junior – edson.velame@gmail.com

**Resumo**

Este trabalho propõe discutir teoricamente o impacto que alguns falsos cognatos podem causar na interação entre brasileiros e hispanofalantes, devendo o professor de PLE assumir uma postura intercultural e, desta forma, levar o seu aprendiz a ser o protagonista nesse espaço de ensino-aprendizagem. Esse processo promove uma maior conscientização das diferenças linguísticas-culturais no ensino de PLE para hispanofalantes. Os pressupostos teóricos estarão pautados nas semelhanças históricas e linguísticas entre o Português e o Espanhol discutidos por Sweet (1964), Takeuchi (1980), Almeida Filho (2001), Sánchez-Élez (1989), Ilari (2000), entre outros; na definição de palavras heterossemânticas em Bechara (1998), Leiva (1994), Vita (2005), Ortiz Alvarez (2002) e Weinreich (1968); no conceito de lexicultura em Matos (2008), Kecskes (2015), Biderman (2006) e Barbosa (2009). E, por fim, no conceito de interculturalidade em Kecskes (2015) e Mendes (2004).

**Palavras-chave:** PL2E; palavras heterossemânticas; português e espanhol; interculturalismo.

**Not all that glitters is gold:  
interactive problems caused by “false friends” for PLE hispanic learners**

**Abstract**

This paper proposes a theoretically discuss about the impact that some false friends may cause in the interaction between Brazilians and Hispanic learners. Thus, the PFL teacher should take an intercultural approach and, in this way, lead his apprentice to be the protagonist in this hole teaching-learning space. This process provides a greater awareness of linguistic and cultural differences in PFL teaching for Spanish speakers. For this end, we

will go through a brief theoretical tour on the historical and linguistic similarities between Portuguese and Spanish as found in Sweet (1964), Takeuchi (1980), Almeida Filho (2001), Sánchez-Élez (1989), Ilari (200), and others; on heterosemantic words or false friends in Bechara (1998), Leiva (1994), Vita (2005), Ortiz Alvarez (2002) and Weinreich (1968); on lexicultural concepts in Matos (2008), Kecskes (2015), Biderman (2006) and Barbosa (2009). And, finally, on interculturalism in Kecskes (2015) and Mendes (2004).

**Key words:** PFL; false friends; Portuguese and Spanish; Interculturalism.

**No todo lo que brilla es oro:  
problemas de interacción causados por "falsos amigos"  
para los aprendices hispanohablantes de PLE**

**Resumen**

En este trabajo nos proponemos discutir teóricamente el impacto que pueden llegar a causar los "falsos amigos" en la interacción entre brasileños e hispanohablantes. De esa manera, el profesor de PLE debe adoptar una postura intercultural para que su aprendiz se pueda convertir en protagonista dentro de ese espacio de enseñanza-aprendizaje. Este proceso nos incentiva a ser aún más conscientes de las diferencias lingüísticas-culturales en la enseñanza de PLE para los hispanohablantes. Los presupuestos teóricos se basan en las semejanzas históricas y lingüísticas entre el portugués y el español discutidos por Sweet (1964) Takeuchi (1980), Almeida Filho (2001), Sánchez-Élez (1989), Ilari (200), entre otros; en la definición de palabras heterosemánticas en Bechara (1998), Leiva (1994), Vita (2005), Ortiz Alvarez (2002) y Weinreich (1968); en el concepto de lexicultura en Matos (2008), Kecskes (2015), Biderman (2006) y Barbosa (2009). Y, por último, en el concepto de interculturalidad en Kecskes (2015) y Mendes (2004).

**Palabras clave:** PL2E; palabras heterosemánticas; portugués y español; interculturalidad

## 1. INTRODUÇÃO

É indiscutível que a comunicação humana se define como um processo interativo construído pela relação dialógica entre os interlocutores (Duranti e Goodwin, 1992). Por sua vez, a visão dinâmica e interativa da comunicação envolve a relação entre o falante e o ouvinte na tentativa de definir a natureza da comunicação oral. Trata-se de um processo de negociação: do ponto de vista do falante, ele seleciona a função de sua produção e constrói um discurso, considerando a informação ou conhecimento prévio do ouvinte, o contexto social e as relações estabelecidas nesse contexto (Van Dijk, 1997). Por outro lado, o ouvinte participa da co-produção do discurso e colabora ativamente confirmando o entendimento, evitando possíveis mal-entendidos conversacionais ou iniciando o reparo deles (Gumperz, 1992). Nesse processo, as práticas discursivas culminam em episódios recorrentes de interação sempre marcadas por fatores sociais e culturais; tais episódios podem ser definidos como práticas interativas.

No entanto, essas práticas podem não ocorrer de maneira tão pacífica quando as localizamos na aprendizagem de um idioma e na negociação entre línguas e culturas diferentes. Para os hispanofalantes, por exemplo, a aprendizagem do Português como Língua Estrangeira (doravante, PLE) pode não ser tão fácil como parece. Existe uma falsa ideia que habita o senso comum de que português e espanhol, por serem idiomas muito próximos, são de fácil aquisição entre esses falantes, reciprocamente. De fato, há uma infinidade de vocábulos que transitam pela língua portuguesa que apresentam grafia e fonemas parecidos ou até idênticos à língua espanhola, mas tanta semelhança pode, ao mesmo tempo, incorrer em algumas confusões, causando mal-entendidos no processo de interação entre os falantes desses idiomas.

O português para hispanofalantes é considerado um campo de pesquisa (Carvalho, 2002), uma área ou campo de conhecimento (Scaramucci, 2013 e Simões et al. 2004), ou uma especialidade (Rabassa, 2010) dentro do quadro geral do ensino de PLE. Sua proximidade com a língua espanhola, sem dúvida, requer metodologia e abordagem diferenciadas, pois, afinal, os aprendizes hispanofalantes compartilham estruturas fonológicas, sintáticas, morfológicas e lexicais muito semelhantes à língua portuguesa.

Dentro da prática de ensino para hispanofalantes, a motivação para discutir essa problemática parte aqui da leitura de um texto intitulado “Não falo português” do jornalista colombiano Daniel Samper Pizano. No texto, o jornalista inicia sua jornada linguística no aprendizado de PLE com a seguinte frase: *“A diferencia de la mayoría de las personas que entienden idiomas, pero no los hablan, a mí me sucede con el portugués, que lo hablo pero no lo entiendo. Es decir, aprendí la música, pero me falta la letra. Yo pensé que español y portugués se parecían tanto que no precisaba tomar clases.”* Sua última frase, *“pensei que o espanhol e o português eram tão parecidos que eu não precisava de aulas”* anuncia, em sua crônica, os problemas interacionais causadas por falsos amigos. Esse problema é exposto logo no início de seu texto, ao perceber que as coisas não parecem ser tão simples: “Escritório” no quiere decir “escritório”, sino “oficina”; en cambio, “oficina” quiere decir “taller” y “talher” significa “cubiertos de mesa”. Nessa sequência relatada pelo jornalista, “escritório” é “oficina” em espanhol, mas “oficina” significa “taller” nesse mesmo idioma. E a confusão não para por aí, porque “talher” em português nada mais é que “cubiertos de mesa” em espanhol. Ou seja, nem tudo que reluz é ouro.

Assim, este trabalho propõe discutir teoricamente o impacto que alguns falsos cognatos podem causar na interação entre brasileiros e hispanofalantes, devendo o professor de PLE assumir uma postura intercultural e, desta forma, levar o seu aprendiz a ser o protagonista nesse espaço de ensino-aprendizagem entre as culturas. Para isso, veremos algumas breves semelhanças históricas entre o português e o espanhol, a definição de palavras heterossemânticas, que neste trabalho será usada como sinônimo de falsos amigos ou falsos cognatos, o conceito de lexicultura que aproxima e, ao mesmo tempo, afasta possíveis semelhanças, alguns exemplos de falsos cognatos problemáticos para os hispanofalantes, excelentes para serem trabalhados em sala de aula e, por fim, a interculturalidade assumindo o papel mediador nesse processo de negociação cultural que é o de aprender uma nova língua/cultura.

## **2. DOS ENCONTROS E DESENCONTROS: UM BREVE HISTÓRICO**

*"Filhos do mesmo continente, quase da mesma terra, oriundos de povos em suma da mesma raça ou pelo menos da mesma formação cultural, com grandes*

*interesses comuns, vivemos nós, latino-americanos, pouco mais que alheios e indiferentes uns aos outros, e nos ignorando quase por completo"*

*José Veríssimo*

A compreensão de uma língua estrangeira é favorecida quando há semelhanças com a língua materna. Sweet (1964) mostra que há facilidade, em termos de compreensão, quando se trata de línguas relacionadas e cita, como exemplo, os pares português-espanhol, dinamarquês-sueco e o inglês-escocês. Da mesma forma, Takeuchi (1980) afirma que o português e o espanhol têm um pequeno número de palavras diferentes e uma grande variedade de palavras comuns.

Quando se trata de línguas cognatas, sabe-se que a proximidade é um fator que favorece a aprendizagem, pois o processo inicial é menos doloroso e o progresso dos aprendizes nos estágios iniciais é bem representativo. Segundo Almeida Filho (2001), mesmo as pessoas menos abertas à aprendizagem de um idioma estrangeiro mostram avanços significativos na proficiência de uma língua mais próxima do que fariam com idiomas que são tipologicamente mais distantes, como o inglês, por exemplo. Assim, as vantagens que a Língua Materna (doravante, LM) exerce na compreensão de uma Língua Estrangeira (doravante, LE) é, indubitavelmente, um fator que condiciona fortemente essa aprendizagem.

Na mesma linha de pensamento, Sánchez-Élez (1989) afirma que a semelhança entre o português e o espanhol é um problema na hora de aprender qualquer um desses idiomas, o que desmente a falsa crença generalizada da fácil aquisição do português pelos hispanofalantes e vice-versa. Tal semelhança pode ser justificada historicamente, pois além do português e o espanhol serem línguas românicas também são línguas ibero-românicas: “Pelo termo România designa-se modernamente a área ocupada por línguas de origem latina” (ILARI, 2000, p. 51).

Pedroso (2013, p. 39) faz uma breve análise história desses dois idiomas:

Após a morte de dom Sebastião (que não deixou herdeiros), em 1578, o rei espanhol Felipe II, que já havia algum tempo cobiçava o território português, enviou tropas para tomar Portugal à força. A invasão espanhola e o pacto dos portugueses materializaram o que passou a ser conhecido como a União Ibérica. (...) é um território plurilíngue, a

atitude portuguesa diante da língua espanhola. A Espanha representava a potência econômica, política e militar a temer. Assim, Portugal não escapava do receio de afetação ou de perda do maior patrimônio identitário coletivo – o da língua vernácula – que, via de regra, é sentido pelos territórios nacionais pequenos ou transformados em periferia, principalmente em ambiente continental ou em espaço geográfico comum.

Ainda, conforme Dubois (1997), apesar de o português e o espanhol terem como origem a mesma língua vernácula, isto é, o latim, possuem importantes diferenças entre si, as quais estão relacionadas a fatores culturais, geográficos e sociais. Assim, para além do contato que o português e o espanhol tiveram na Península Ibérica, essas relações foram ainda mais intensas com a chegada dos espanhóis à América. As fronteiras geográficas eram difusas na luta pela territorialização do continente, isso estimulou o surgimento de empréstimos vocabulares, especialmente em regiões de fronteira. Alguns desses empréstimos foram sendo dicionarizados sem que, necessariamente, ocorresse uma sobreposição das línguas. Dessa forma, esses vocábulos continuaram participando da formação do acervo lexical das duas línguas, favorecendo o surgimento dos adstratos.

Essa relação histórica entre os dois idiomas compartilha semelhanças que se expandem para o campo lexical, por exemplo. Assim, as línguas irmãs, português e espanhol, vão apresentar um grande número de palavras em comum. Esse será o recorte adotado neste trabalho: palavras que apresentam grafia semelhante, mas significados bem diferentes. Assim, veremos mais adiante que, para um aprendiz de PLE de origem hispânica, essas palavras podem causar mal-entendidos interacionais. A esse grupo de palavras denominamos heterossemânticas, também chamados de falsos amigos ou falsos cognatos. Apesar de existirem estudos que sistematizam a diferença terminológica entre estes termos, como pode ser visto em Bugueño Miranda (2002), neste trabalho os termos são utilizados como sinônimos.

### **3. HETEROSSEMÂNTICOS, FALSOS AMIGOS OU FALSOS COGNATOS**

El portugués suele considerarse lengua fácil. Cualquier hispanohablante, por el hecho de serlo, cree que al menos puede entender y hacerse entender al establecer un diálogo con una persona de lengua portuguesa. Este hecho, apoyado

además por la facilidad con que se puede entender un texto escrito en portugués con muy pocas nociones que se tengan de este idioma, provoca un rechazo o un desprecio, si no por esta lengua, sí por su estudio profundo y sistemático. (Carrasco González, 2001, p. 3).

Durante os meus quase 10 anos de ensino de PLE para hispanofalantes, sem dúvida, as questões lexicais sempre são apontadas como elementos dificultadores para a compreensão de um texto ou mesmo para a comunicação oral. Nesse sentido, os heterossemânticos podem gerar problemas de interação aos nativos de português e espanhol, como podemos ver na tirinha do “Turista Aprendiz”:



Fonte: <http://heterosemantica.blogspot.com/2015/12/que-es-heretosemantica.html>. Acesso em 11/12/2018.

Bechara (1998) afirma que línguas muito próximas como o português e o espanhol apresentam um número elevado de cognatos. Vejamos os exemplos da tirinha acima que provocam a interjeição “heim” de mal-entendido: em espanhol, *rato* é um momento, *exquisito* é uma iguaria e *vaso* é um copo. Os autores afirmam que é necessário ter atenção nas semelhanças entre as palavras de línguas distintas, pois nem sempre isso representa facilidade no entendimento. “Pode, ao contrário, constituir um problema. Isso porque, ao lado dos cognatos, encontramos também, comparando o léxico de línguas diferentes, os falsos cognatos” (Bechara, 1998, p. 10).



A origem dos termos “heterossemântico”, “falsos amigos” ou “falsos cognatos” foi discutida na dissertação de mestrado de Vita (2005, p. 30), a qual afirma que sua origem é francesa e o termo foi cunhado por Maxime Koessler e Jules Derocquigny em 1928, no livro *Les Faux - Amis o Les trahisons du vocabulaire anglais*: “(...) designa palavras de etimologia e de forma parecidas, mas de sentido parcial ou totalmente diferentes”.

Desta forma, esse conceito classifica as palavras de duas línguas que são de mesma raiz, possuem semelhanças, mas apresentam diferenças de sentido que podem envolver algumas ou todas as acepções possíveis para uma palavra. Vita (2005, p. 31) também afirma que, apesar do frequente uso do termo “falsos cognatos”, não existem muitas referências teóricas sobre a acepção “falsa” dos cognatos, mas sim, o termo “cognato” definido pela linguística por “vocabulário que tem origem comum com outros” e, a partir daí, chega-se a uma hipótese da conformação do termo. Assim, ele é usado normalmente para estabelecer contrastes em línguas que possuem semelhanças, como por exemplo, o português e o espanhol.

#### **4. LEXICULTURA: UM ENCONTRO FAMILIAR**

O objetivo deste tópico é estabelecer um diálogo que abarque as duas dimensões: o léxico e a perspectiva intercultural no contexto de ensino de português como língua estrangeira.

Matos (2008, p. 391) afirma: “A reflexão conjunta da linguística, da sociolinguística, da pragmática, da psicologia e da antropologia das últimas décadas convergem quanto à conclusão de que adquirir uma nova língua implica necessariamente aceder a uma nova cultura. Desse modo, é inegável que as unidades lexicais de uma língua representem experiências e práticas histórico-socioculturais que são compartilhadas pelos falantes de determinada língua. O conhecimento do componente cultural, portanto, é de extrema importância quando se deseja aprender um novo idioma, já que a cultura de um determinado povo acompanha a sua linguagem. Essa reflexão, corrobora a definição de cultura que se utiliza neste trabalho. Baseando-se em Bates e Plog (1980, apud Kecskes, 2015, p. 172), “cultura é um sistema de crenças, normas, valores, costumes,

comportamentos e artefatos compartilhados que os membros da sociedade usam para lidar com seu mundo e uns com os outros” (tradução nossa).

Assim, o léxico de uma língua faz parte do seu acerto cultural e comunicacional, e quando um aprendiz começa a produzir sentenças dispara um complexo processo de negociação que transcende a fixidez e a estabilidade semântica. Tudo é regido pelo contexto. Biderman (2006, p.35) afirma que:

(...) esse processo está indissoluvelmente associado à cultura com que se conjuga uma língua natural. Daí resultam as disparidades vocabulares que opõem, muitas vezes, variedades de uma mesma língua como muito bem ilustram os evidentes contrastes entre o português do Brasil e o português europeu.

Estabelecendo relações entre léxico e cultura, Galisson (1987 apud BARBOSA, 2009) propõe o conceito de *lexicultura*, diversificando as palavras pelas suas referências culturais. Ela é caracterizada por sua singularidade e, ao mesmo tempo, diversidade de lugares onde cultura e língua coabitam. Desta forma, o resultado da união das duas formas, léxico e cultura, evoca duas conotações: uma, referente ao léxico, que nos remete à palavra, ao conjunto de palavras que uma língua comporta. Outra, relativa à cultura, que está associada ao conjunto de manifestações expressas no cotidiano de um povo. Assim, como afirma Barbosa (2009, p. 33-34), “o conceito de lexicultura privilegia a consubstancialidade do léxico e da cultura e designa o valor que as palavras adquirem pelo uso que se faz delas”. A autora ainda relaciona a importância do conceito de lexicultura em nível teórico e metodológico para o ensino de língua estrangeira:

Trata-se, portanto, do estudo da cultura em qualquer discurso cujo objetivo não seja o de estudar a cultura por si mesma, pois, ao invés de isolar a cultura do seu meio natural, propõe-se sua preservação no interior da sua própria dinâmica. O ponto de partida será o discurso do cotidiano e, por conseguinte, a proposta é de uma abordagem discursiva que integra, associa e não separa os componentes da comunicação, no interior de um processo de abertura e de complementaridade.

Sabe-se que as diferenças léxico-semânticas já são complexas entre as sociovariações de uma determinada língua, e essa dificuldade se estende a qualquer

tentativa de contrastar vocábulos que pertencem a línguas tão semelhantes, como no caso do português e do espanhol. Assim, o contraste não deve ser estabelecido sem levar em consideração seu momento de produção e uso por uma determinada comunidade linguística.

Em uma perspectiva diacrônica, as palavras, tanto em português como em espanhol, são socialmente transformadas e ressignificadas por suas comunidades, assumindo assim um valor polissêmico que pode variar de uma cultura para a outra: “groso”, por exemplo, não é necessariamente “grueso” em espanhol. Na variedade rioplatense, utilizada em Buenos Aires, se você for chamado de “groso”, não se sinta ofendido. Na verdade, você está sendo elogiado, significa dizer que você é “legal, competente”. Por outro lado, se um brasileiro chama um portenho de “grosso”, talvez ele não compreenda o contexto de uso e, conseqüentemente, o ato performativo não será entendido na cultura dele como é, de fato, usado no Brasil: uma ofensa.

Esse breve exemplo demonstra muito bem a confusão que os falsos cognatos podem causar na interação de aprendizes hispanofalantes e brasileiros, mas, sobretudo, é necessário compreender que essas semelhanças não se dão de forma isolada e não são causados simplesmente por sinônimos dicionarizados fora de contexto. A competência interacional não deve ser reduzida ao uso de palavras fora de contexto; dialogar em contexto intercultural é uma troca de valores socialmente compartilhados, e os falsos cognatos não fogem a essa regra.

## **5. O LÉXICO SOB UMA PERSPECTIVA INTRA E INTERCULTURAL**

Kecskes (2015), em seu artigo “Intracultural Communication and Intercultural Communication: Are They Different?”, destaca que a comunicação verbal humana, teoricamente, pode ser relacionada a um contínuo de dois extremos: intracultural e intercultural, de forma que os falantes estão sempre no meio desse contínuo, mais perto ou mais distante de um dos extremos, mas a todo momento criando e interpretando significados socialmente construídos com suas próprias ferramentas linguísticas.

O pesquisador também acrescenta que língua, cultura e estilo comunicativo são instâncias que possuem uma enorme variedade e flexibilidade que permeiam os grupos

sociais. Assim, na comunicação intercultural, os falantes têm um repertório de variedades de estilos e que são utilizados de acordo com as necessidades comunicativas do contexto. Inclusive, segundo o autor, “a nacionalidade ou sua origem étnica podem sugerir a possibilidade de marcação étnica ou cultural no comportamento comunicativo” (p. 172). Nesse contexto, não estamos mais trabalhando com uma cultura, mas com as várias culturas, em variados níveis, que permeiam a comunicação intercultural.

Ainda, de acordo com Kecskes (2015, p. 174) “existe uma visão dominante, a princípio, de que não há diferença entre a comunicação intracultural e a comunicação intercultural, como defendido por Winch (1969) e Wittgenstein (2001), e isso pode ser verdadeiro no que diz respeito ao propósito e mecanismo do processo comunicativo. No entanto, o autor também confronta tais pressupostos com os de Gumperz (1992), e afirma que “pessoas monolíngues e multilíngues não diferem no que fazem com a língua, mas em como elas fazem o que fazem” (p. 175). Então, o foco deveria estar no “como eles fazem o que fazem” (Idem). Nesse aspecto, moldam-se, teoricamente, sob uma perspectiva sociocognitiva, os dois extremos do contínuo citados anteriormente: a comunicação intracultural e intercultural. A primeira ocorre nas interações entre membros de uma mesma comunidade de fala, seguindo convenções de linguagem e convenções de uso, com escolhas e preferências individuais. A segunda, a comunicação intercultural, refere-se às interações entre pessoas que falam diferentes idiomas, comunicam-se em uma linguagem comum e, geralmente, representam diferentes culturas.

No entanto, ao introduzirmos os falsos cognatos entre o português e o espanhol nesse contexto teórico proposto por Kecskes (2015), vemos que eles navegam muito livremente entre as duas culturas e, assim, cada palavra - o falso cognato - assume uma carga intracultural específica que pode ser projetada à cultura do outro e vice-versa, provocando problemas interacionais em nível pragmático-semântico. É exatamente o que aconteceu no exemplo de “groso” e “grosso” dado anteriormente. Ou seja, constata-se que as fronteiras interculturais e intraculturais perdem a delimitação conceitual proposta por Kecskes (2015). No universo heterossemântico de hispanofalantes e brasileiros, os significados são construídos socialmente por suas respectivas culturas, mas por se tratar de palavras que possuem grafia e fonética muito semelhantes, essa proximidade pode acabar

incorrendo em problemas de depreensão do ato performativo durante a interação entre esses dois idiomas.

## **6. “¿QUE HAGO!”: HETEROSSEMÂNTICOS PROBLEMÁTICOS PARA OS APRENDIZES HISPANOFALANTES**

- *Preciso do seu “aceite” aqui.*  
- *Heim?!*

Leiva (1994, p.15) afirma que, apesar de os lexicógrafos darem pouca importância aos falsos cognatos, “os professores de línguas e pesquisadores na área são conscientes dos problemas que podem causar na interação nativo/não-nativo, muito especialmente para os hispanofalantes”. E. Ingram (apud Allen & Corder, 1975, p. 271) defende: “(...) the meaning of even cognate words in two languages do not usually coincide entirely, so as far as appropriateness goes, the formal similarities lead to negative transfer effects”. Assim, os falsos cognatos são interferências de uma língua na outra, a nível semântico, já que o aprendiz hispanofalante tende a usar essas palavras no português com o significado que têm em espanhol.

Neste trabalho, não abordamos o processo de interferência como um mecanismo teórico-metodológico, mas definimos seu conceito baseando-nos em Ortiz Alvarez (2002, citado *ipsis litteris*):

O fenômeno da transferência na aquisição de uma segunda língua visto nas suas duas modalidades, transferência positiva quando a influência de L1 sobre a L2 ajuda, é benéfica, ou a transferência negativa ou interferência quando esta última provoca erros, tem sido um ponto muito discutido. Hoje em dia a transferência é reconhecida como um fenômeno não totalmente compreendido que é provocado por múltiplos fatores que interatuam entre si. O ponto de discussão já não é se existe, senão a tarefa é descobrir quando porquê se produz a transferência.

As considerações da autora contextualizam a nossa proposta, a qual não busca justificar as interferências, mas apenas situá-las no plano interacional como instrumentos de trabalho para o professor de PLE para hispanofalantes.

Weinreich (1968, p. 2) apresenta o conceito de entendimento mútuo (*mutual intelligibility*), que funcionaria muito bem entre os falantes de português e espanhol, ou seja, eles em geral conseguiriam se entender, mesmo cada um falando a sua própria língua. Mas, diante dos falsos cognatos, essa proposta teórica também acaba perdendo força.

Para ilustrar essa problemática, listamos abaixo alguns dos falsos cognatos, excelentes para serem trabalhados em sala de aula por serem muito frequentes, aí incluídos os utilizados pelo jornalista colombiano Daniel Samper Pizano em seu texto “Não falo português”. É importante destacar que a lista de possíveis significados propostos não é conclusiva, vista a enorme variedade linguística entre os dois idiomas.

<b>Português</b>	<b>Equivalente em espanhol</b>	<b>Espanhol</b>	<b>Equivalente em português</b>
aceite	aceptado	aceite	azeite, óleo
bilhete	entrada, tiquete	billete	nota, cédula
bilheteria	taquilla	billettera	carteira de dinheiro
bolsa	cartera, bolso, monedero	bolsa	saco plástico, sacola
comprido	largo	cumplido (part.) cumplido (adj)	cumprido, completo, perfeito, amabilidade, cortesia.
largo	ancho, plaza	largo	comprido, longo
distinto	distinguido	distinto	diferente
escritório	oficina	escritorio	escrevaninha
oficina	taller	oficina	escritório, gabinete
embaraçada	avergonzada	embarazada	grávida
esquisito	raro, excéntrico	exquisito	delicioso, gostoso
propina	soborno	propina	gorjeta
rato	ratón	rato	momento
ruivo	pelirojo	rubio	loiro
salsa	perejil	salsa	molho

vaso	maceta, florero	vaso	copo
vassoura	escoba	basura	lixo
escova	cepillo	escoba	vassoura
surdo	sordo	zurdo	canhoto, esquerda

*Lista completa disponível em:*

[http://ec.europa.eu/translation/portuguese/magazine/documents/folha47\\_lista\\_pt.pdf](http://ec.europa.eu/translation/portuguese/magazine/documents/folha47_lista_pt.pdf). Acesso em 12/11/2018.

Assim, ao se trabalharem os falsos cognatos com hispanofalantes aprendizes de PLE, é importante propor algumas reflexões que possam dialogar entre as duas culturas. As charges, por exemplo, por sua característica multimodal, são excelentes propostas de estabelecer esses diálogos contextuais. Abaixo, exemplificamos com uma charge na qual problemas de interação podem saltar aos olhos em uma simples situação comunicativa:



Fonte: <http://www.brasileirices.com/2016/04/falsos-amigos-portugues-x-espanhol.html>. Acesso em 12/11/2018.

## 7. UMA INTERVENÇÃO SOB A ÓTICA INTERCULTURAL

Antes de tudo, apresenta-se brevemente uma fundamentação teórica sobre o conceito de interculturalismo. A abordagem intercultural no ensino de línguas estrangeiras começa a se fortalecer a partir da década de 90, quando surgem vários estudos que investigam semelhanças e diferenças interculturais e atentam para o papel da competência

intercultural na aprendizagem de línguas. A partir desta visão, a abordagem intercultural pode ser resumida como:

(...) a força potencial que pretende orientar as ações de professores, alunos e de outros envolvidos no processo de ensino/aprendizagem de uma nova língua-cultura, o planejamento de cursos, a produção de materiais e a avaliação da aprendizagem, com o objetivo de promover a construção conjunta de significados para um diálogo entre culturas. (MENDES, 2004, p. 162).

A autora ainda acrescenta:

Ser e agir de modo intercultural inclui a atitude de contribuir para que esse mundo que enxergamos, com todas as suas diferenças, transforme-se, tome-se também nosso, faça-nos os mesmos, diferentes. Para isso, o olhar com o qual "enxergo" o diferente de mim, o visitante que deseja aprender uma nova língua-cultura não deve ser "por trás" e sim através do que pensam e sentem quando usam a língua para comunicar-se. Desse modo, professores e alunos, quando assumem uma postura culturalmente sensível uns com relação aos outros e também ao mundo à sua volta, não desejam "encaixar" a experiência do outro na sua própria, e vice-versa. (p. 158)

Dessa maneira, a primeira premissa para o professor de PLE que vai trabalhar com alunos hispanofalantes deve ser entender que o aluno já possui um nível, por mínimo que seja, de compreensão entre os idiomas, tendo em vista todas as semelhanças já discutidas até este momento. Assim, o aprendiz não é uma tábua rasa desprovido de conhecimento de mundo e incapaz de estabelecer qualquer tipo de comunicação. A segunda premissa a ser adotada é não subestimar o conhecimento pré-existente entre os idiomas que o aluno tem e, a partir daí, propor atividades que sejam reflexivas, nas quais o próprio aluno seja protagonista da construção do seu conhecimento. Almeida Filho (2001) também corrobora que esses aprendizes possuem conhecimentos e habilidades comuns entre sua língua materna, o espanhol, e o português, e que desta forma já iniciam a aprendizagem com um certo índice de compreensibilidade que permite que possam comunicar-se com relativa facilidade.

Assim, as atividades desenvolvidas pelo professor de PLE devem procurar estabelecer um diálogo intercultural entre o português e o espanhol para que aprendizes hispanofalantes possam refletir criticamente sobre o uso de falsos cognatos e, assim, conscientizarem-se de que esse léxico tão semelhante, se não for trabalhado



adequadamente, pode causar problemas interacionais. Ou seja, a aprendizagem deve ser planejada em contextos interacionais para que alunos e professores estabeleçam conjuntamente significados compartilhados entre as culturas. Propostas que contextualizem os falsos cognatos, em suas atividades do dia a dia, permitem construir novos significados e organizar e o controlar o nível de interferência linguística, pois é só no uso que se reconhecem as verdadeiras diferenças culturais.

Outro aspecto relevante a ser considerado é que o espanhol possui variações linguísticas que se estendem por todos os países de cultura latina. Da mesma maneira, o português possui suas variedades brasileiras e as de outros países luso-falantes. Dessa forma, durante os diálogos interculturais, é importante sinalizar essa pluralidade linguística sempre relativizando os possíveis significados que os cognatos podem assumir em diferentes culturas, afastando assim, qualquer atitude etnocêntrica.

## **8. CONSIDERAÇÕES FINAIS - OU SERIAM PARCIAIS?**

Em se tratando de ensino de língua e cultura sob uma perspectiva intercultural, nada é final, fechado ou definitivo. As palavras se transformam e se ressignificam a cada momento, novos cognatos são criados, e novas relações culturais estão estabelecidas entre o português brasileiro e o espanhol. Essa dimensão multifacetada e evolutiva das línguas impossibilita qualquer tipo de atitude reducionista ou de controle sobre as variações e/ou novas interferências que surgem na relação entre esses dois idiomas.

Corroborando o que defende Barbosa (2009), consideramos indiscutível a importância da abordagem desse tipo de vocabulário em atividades pedagógicas para hispanofalantes no ensino de PLE, já que esses termos não se encerram em si mesmos, mas estabelecem diálogos interdisciplinares que evocam crenças, costumes, comportamentos, tradições e muitas outras infindas possibilidades que a relação intrínseca entre língua e cultura pode estabelecer. As relações entre léxico e cultura, delimitadas pela lexicultura, mostram-nos a necessidade de não desmembrar significado e cultura, como também, percebemos que as palavras assumem contextos intraculturais que migram inevitavelmente para a esfera intercultural. É aí que mora o perigo, pois as falsas percepções podem causar sérios problemas interacionais.

Os falsos cognatos podem ser, realmente, “amigos da onça”, porque podem passar despercebidos no português e no espanhol, causando, assim, mal-entendidos ou situações embaraçosas que, apesar de em geral não impedirem a comunicação como um todo, podem causar algum desconforto interacional.

Desta forma, esperamos que essa reflexão teórica possa ajudar na contextualização de tarefas e na instrumentalização do professor de PLE, especialmente para os que têm alunos hispanofalantes, no intuito de se evitarem processos de fossilização de uma interlíngua apoiada no léxico heterossemântico entre o português e o espanhol.

## REFERÊNCIAS

ALLEN, J.P.B.; CORDER, S.P.. **Papers in Applied linguistics**. London: Oxford University Press, 1975.

ALMEIDA FILHO, J. C.. (org.). **Uma metodologia específica para o ensino de línguas próximas?** Português para estrangeiros interface com o espanhol. Campinas: Pontes, p.13-21, 2001.

BARBOSA, L.. **O conceito de lexicultura e suas implicações para o ensino-aprendizagem de português língua estrangeira**. Filologia e Linguística Portuguesa, (10-11), p.31-41, 2009. Disponível em: <https://doi.org/10.11606/issn.2176-9419.v0i10-11p31-41>. Acesso em: 11/12/2018.

BECHARA, Suely Fernandes. **¡Ojo con los falsos amigos!** Dicionário de falsos cognatos em espanhol e português. São Paulo: Moderna, 1998, p. 10.

BIDERMAN, M. T. C.. **O conhecimento, a terminologia e o dicionário**. Ciência e Cultura, São Paulo, v. 58, n. 2, abr/jun. 2006. Disponível em: <http://cienciaecultura.bvs.br/pdf/cic/v58n2/a14v58n2.pdf>. Acesso em: 10/12/2018.

BUGUEÑO MIRANDA, F. V.. Falsos amigos, falsos cognatos, heterossemânticos: uma simples escolha de designações? Organon: **Revista do Instituto de Letras da UFRGS**, v.16, p. 183-192, 2002.

CARRASCO GONZÁLEZ, Juan Manuel. **Manual de Iniciación a la Lengua Portuguesa**. Barcelona: Ariel Lenguas Modernas, 2001.

CARVALHO, A. M.. **Português para falantes de espanhol: perspectivas de um campo de pesquisa**. Hispania, 85.3, pp. 597-608, 2002. Disponível em: [http://www.academia.edu/6268474/Portugu%C3%AAs\\_para\\_falantes\\_de\\_espanhol](http://www.academia.edu/6268474/Portugu%C3%AAs_para_falantes_de_espanhol). Acesso em 11/12/2018.

DUBOIS, J. **Dicionário de linguística**. São Paulo: Cultrix, 1997.

DURANTI, A. & GOODWIN, C.. **Rethinking context: language as an interactive phenomenon**. Cambridge: Cambridge University Press, 1992.

GUMPERZ, J.. Contextualization and Understanding. In: Duranti & C. Goodwin (Eds.), **Rethinking Context**. Language as an interactive phenomenon. Cambridge: Cambridge University Press, 1992.

ILARI, Rodolfo. **Linguística românica**. São Paulo: Ática, 3º ed., 2000.

KECSKES, I.. Intracultural Communication and Intercultural Communication: Are They Different? In **International Review of Pragmatics**. Vol.7, pp. 171–194, 2015. Disponível em:

<https://www.albany.edu/faculty/ikecskes/files/Intracultural%20and%20intercultural%20proofs.pdf>. Acesso em 11/12/2018.

LEIVA, Myriam Jeannette Serey. **Falsos cognatos em português e espanhol**. 171p.. Dissertação de mestrado. Campinas: Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Estudos da Linguagem, 1994. Disponível em:

<http://www.repositorio.unicamp.br/handle/REPOSIP/269348>. Acesso em 11/12/2018.

MATOS, Sérgio. **A cultura pela língua: algumas reflexões sobre pragmática (inter) cultural e ensino-aprendizagem de língua não materna**. Repositório Aberto da Universidade do Porto. Porto: Faculdade de Letras, 2008. Disponível em <http://hdl.handle.net/10216/13884>. Acesso em 11/12/2018.

MENDES, E.. **Abordagem Comunicativa Intercultural (ACIN)**. Uma proposta para ensinar e aprender língua no diálogo de culturas. Campinas: UNICAMP, 2004.

ODLIN, Terence. **Language Transfer: Cross-Linguistic Influence in Language Learning**. Cambridge: Cambridge University Press, 1989.

ORTIZ ALVAREZ, Maria Luisa. A transferência, a interferência e a interlíngua no ensino de línguas próximas. In: **Congreso Brasileño de Hispanistas**. São Paulo: Associação Brasileira de Hispanistas, 2002. Disponível em:

[http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=MSC000000001200200100039&lng=en&nrm=abn](http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=MSC000000001200200100039&lng=en&nrm=abn) . Acesso em 11/12/2018.

PEDROSO, S. F.. **A relação da língua portuguesa com a língua espanhola (peninsular e latino-americana)**: reflexos no livro didático. Revista Horizontes da Linguística Aplicada, v. 12/2, pp. 37-55, 2013.

PIZANO, D.S.. Eu não falo português. Disponível em:

<http://comunidadeDominicobrasileira.blogspot.com/2009/02/eu-nao-falo-portugues-daniel-samper.html>. Acesso em 11/12/2018.

RABASSA, Y.. A Emergência da Especialidade de Ensino de Português para Hispanofalantes no Brasil. **Revista Helb**, ano 4, nº 4, 2010.  
<http://www.helb.org.br/index.php/revista-helb/ano-4-no-4-12010/143-a-emergencia-da-especialidade-de-ensino-de-portugues-para-hispanofalantes-no-brasil>. Acesso em 11/12/2018.

RINGBOM, H.; JARVIS, S.. **The importance of crosslinguistic similarity in foreign language learning**. In: LONG, M. H.; DOUGHTY, C. J. (Eds.). *The handbook of language teaching*. Oxford: Blackwell Publishing Ltd, pp. 106-118, 2011.

SANCHÉZ- ÉLEZ, M. V. M.. Interferencias del sistema lingüístico portugués en el aprendizaje de la lengua española. In: **Revista española de lingüística aplicada**. Vol. 5, pp. 141-153, 1989. Disponível em:  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1308116>. Acesso em 11/12/2018.

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

SCARAMUCCHI, M.. A área de Português para Falantes de Espanhol no Brasil. **Portuguese Language Journal**, n. 7, 2013. Disponível em:  
[http://www.ensinoportugues.org/wp-content/uploads/2013/10/Scaramucci\\_Interview\\_10-1-13-FINAL.pdf](http://www.ensinoportugues.org/wp-content/uploads/2013/10/Scaramucci_Interview_10-1-13-FINAL.pdf). Acesso em 11/12/2018.

SCHWARTZ, J.. **Abaixo Tordesilhas!** Estudos Avançados. São Paulo: n. 7, pp. 185-200, 1993.

SILVA, Eliane Barbosa da. **Bloqueios do aprendiz de espanhol/LE: os heterossemânticos**. In: Congresso Brasileiro de Hispanitas. São Paulo: Associação Brasileira de Hispanistas, 2002. Disponível em:  
[http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=MSC0000000012002000100020&lng=en&nrm=abn](http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=MSC0000000012002000100020&lng=en&nrm=abn). Acesso em 10/12/2018.

SIMÕES, A.; CARVALHO, A.; WIEDEMANN, L.. **Português para falantes de espanhol**. Campinas: Pontes, 2004.

SWEET, H.. **The practical study of language: A guide for teachers and learners**. Oxford: Oxford University Press, 1964.

TAKEUCHI, N. N.. **Um estudo de interferência lexical**. Curitiba: Dissertação de Mestrado em Letras, UFPR, 1980.

VAN DIJK, T. A.. **Discourse Studies: A Multidisciplinary Introduction**. London: Sage Publications, 1997.

VITA, Cláudia Pacheco. **A opacidade da suposta transparência: quando “amigos” funcionam como “falsos amigos”**. Dissertação de Mestrado. São Paulo: Universidade de São Paulo, Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, 2005.

WEINREICH, Uriel. **Languages in Contact: Findings and Problems**. Paris: Mouton, 1968.

Winch, P.(ed.). **Studies in the Philosophy of Wittgenstein**. London New York: Routledge & Kegan Paul/Humanities Press. 1969.

Wittgenstein, L.. **Philosophical Investigations**. 3º ed. Oxford/Malden: Blackwell, 2001.